

Nuevas experiencias en gobernanza universitaria

*Francisco Ganga Contreras, Eduardo González Gil, O. P.
Olga Lucía Ostos Ortiz y Mayra Alejandra Hernández Merchán*
Editores académicos



Nuevas experiencias en gobernanza universitaria

Nuevas experiencias en gobernanza universitaria

FRANCISCO GANGA CONTRERAS,
EDUARDO GONZÁLEZ GIL, O.P.
OLGA LUCÍA OSTOS ORTIZ Y MAYRA
ALEJANDRA HERNÁNDEZ MERCHÁN

Editores académicos



Rodríguez-Ponce, Emilio

Nuevas experiencias en gobernanza universitaria/ Emilio Rodríguez-Ponce, [y otros veintiséis autores] ; Editores, Francisco Ganga Contreras, Eduardo González Gil, O.P. Olga Lucía Ostos Ortiz y Mayra Alejandra Hernández Merchán, Bogotá: Universidad Santo Tomás, 2021.

307 páginas; gráficos, ilustraciones y tablas

Incluye referencias bibliográficas

ISBN 978-958-782-452-0

E-ISBN: 978-958-782-453-7

1. Calidad en la educación – Colombia 2. Administración universitaria – Investigación 3. Autonomía universitaria – América Latina 4. Ética universitaria 5. Educación superior – América Latina. 6 Gestión universitaria 7. COVID-19 – Aspectos sociales I. Universidad Santo Tomás (Colombia).

CDD 378.007

CO-BoUST



© Francisco Ganga Contreras, Eduardo González Gil, O.P. Olga Lucía Ostos Ortiz y Mayra Alejandra Hernández Merchán, editores académicos, 2021

© Universidad Santo Tomás

Emilio Rodríguez-Ponce, Liliana Pedraja-Rejas, Ernesto F. Villanueva, Daniel A. López, Elizabeth Troncoso, Sandro Dutra e Silva, Natasha Sophie Pereira, Eduardo Ferreira de Souza, Cristiane Martins Rodrigues Bernardes, Lucio Carlos de Carvalho Boggian, Augusto Cesar Rocha Ventura, Luis Vicente Franco de Oliveira, Cláudia Santos Oliveira, Carlos Hassel Mendes da Silva, Irsné Oliveira-Silva, Margarita Briceño Toledo, Susana Correa-Castillo, Michel Valdés-Montecinos, Ada Gallegos Ruiz Conejo, Adrián Acosta Silva, Sandra Judith Gómez González, Claudia Valderrama Hidalgo, Francisco Villegas, Sandy Elizabeth Martínez Lara, Oswaldo Leyva Cordero, Luciano Rodrigues Marcelino, Ana Stefania Bravo Muñoz, Dora Isabel Colindres, Luis Gilberto Ramos Peña, Abraham Alfredo Hernández Paz, autores, 2021

Ediciones USTA

Bogotá, D. C., Colombia

Teléfono: (+571) 587 8797, ext.: 2991

editorial@usantotomas.edu.co

<http://ediciones.usta.edu.co>

Corrección de estilo: Ludwing Cepeda Aparicio

Diagramación: Myriam Enciso Fonseca

Diseño de carátula:

Imagen de carátula:

Impresión:

Hecho el depósito que establece la ley

ISBN: 978-958-782-452-0

E-ISBN: 978-958-782-453-7

Primera edición, 2021

Esta obra tiene una versión de acceso abierto disponible en el Repositorio Institucional de la Universidad Santo Tomás: <https://repository.usta.edu.co/>

Universidad Santo Tomás

Vigilada Mineducación

Reconocimiento personería jurídica: Resolución 3645 del 6 de agosto de 1965, Minjusticia Acreditación Institucional de Alta Calidad Multicampus: Resolución 01456 del 29 de enero de 2016, 6 años, Mineducación

Impreso en Colombia • *Printed in Colombia*

Contenido

PARTE I

LA GOBERNANZA EN LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS: UNA PERSPECTIVA ESTRATÉGICA DESDE LA EXPERIENCIA	17
--	----

Governance in public universities: An strategic
perspective from experience

Governança nas universidades públicas: Uma perspectiva
a estratégica partir da experiencia

EMILIO RODRÍGUEZ-PONCE

LILIANA PEDRAJA-REJAS

CUATRO EXPERIENCIAS EN INSTITUCIONES ARGENTINAS	37
---	----

Four experiences in Argentine institutions

Quatro experiências em instituições argentinas

ERNESTO F. VILLANUEVA

PARTE II

LA COMPLEJIDAD INSTITUCIONAL COMO FACTOR DE CAMBIO EN LA GOBERNANZA UNIVERSITARIA. ANÁLISIS DE UN CASO APLICADO A LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA Y TECNOLÓGICA	57
--	----

Institutional complexity as a factor of change in the
university governance. Analysis of a case applied to
scientific and technological research

Complexidade institucional como fator de mudança

na governança universitária. Análise de um caso aplicado
à pesquisa científica e tecnológica

DANIEL A. LÓPEZ

ELIZABETH TRONCOSO

MÉTRICAS DE PRODUCCIÓN CIENTÍFICA Y CALIFICACIÓN
DE REVISTAS COMO OBJETIVOS DE GESTIÓN UNIVERSITARIA

85

Metrics of scientific production and improvement
of journals as goals of university management

As métricas de produção científica e qualificação
dos periódicos como metas da gestão universitária

SANDRO DUTRA E SILVA

NATASHA SOPHIE PEREIRA

EDUARDO FERREIRA DE SOUZA

CRISTIANE MARTINS RODRIGUES BERNARDES

LUCIO CARLOS DE CARVALHO BOGGIAN

AUGUSTO CESAR ROCHA VENTURA

LUIS VICENTE FRANCO DE OLIVEIRA

CLÁUDIA SANTOS OLIVEIRA

CARLOS HASSEL MENDES DA SILVA

IRANSÉ OLIVEIRA-SILVA

CUMPLIMIENTO DE PROCESOS FORMATIVOS EN PROGRAMAS DE
POSGRADO PRESENCIALES Y EN MODALIDADES VIRTUALES DE
APRENDIZAJE EN LA UNIVERSIDAD ARTURO PRAT DE CHILE

107

Fulfillment of formative processes in face-to-face
postgraduate programs and in virtual learning modalities
at the Universidad Arturo Prat de Chile

Conformidade de processo programas de treinamento estudos
de pós-graduação presenciais e em modalidades virtuais de
aprendendo na universidade Arturo Prat do Chile

MARGARITA BRICEÑO-TOLEDO

SUSANA CORREA-CASTILLO

MICHEL VALDÉS-MONTECINOS

LA UNIVERSIDAD PERUANA ANTE LA COVID-19
Y LA REFORMULACIÓN DE LA RESPONSABILIDAD SOCIAL
UNIVERSITARIA (RSU)

133

The Peruvian University before the Covid-19 and the reformulation of the University Social Responsibility

A Universidade Peruana perante a Covid-19 e a reformulação da Responsabilidade Social da Universidade

ADA GALLEGOS RUIZ CONEJO

PARTE III

RÉGIMEN DE POLÍTICAS, GOBERNANZA Y DESEMPEÑO
INSTITUCIONAL EN LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS
ESTATALES EN MÉXICO

175

Policy, governance and institutional performance
regimen in public federal universities of México

Regime de política, governança e desempenho
institucional em universidades públicas estaduais em México

ADRIÁN ACOSTA SILVA

SANDRA JUDITH GÓMEZ GONZÁLEZ

PROPUESTA TRIÁDICA PARA UNA ESTRUCTURA
ORGANIZACIONAL DE LA DOCENCIA: EXPERIENCIA
DE LA UNIVERSIDAD DE ANTOFAGASTA

209

Triad proposal for an organizational structure of teaching:
experience of the University of Antofagasta

Proposta da tríade para uma estrutura organizacional
de ensino: experiência da Universidade de Antofagasta

CLAUDIA VALDERRAMA HIDALGO

FRANCISCO VILLEGAS

FRANCISCO GANGA CONTRERAS

DIMENSIONES CULTURALES DENTRO DEL PROCESO
DE ACULTURACIÓN EN ESTUDIANTES QUE REALIZAN
UN INTERCAMBIO ACADÉMICO AL EXTRANJERO

239

Cultural dimensions within the acculturation process
of students in an academic exchange abroad

Dimensões culturais no processo de aculturação
de estudantes em um intercâmbio acadêmico no exterior

SANDY ELIZABETH MARTÍNEZ LARA

OSWALDO LEYVA CORDERO

IMPACTO INSTITUCIONAL FRENTE AL COVID-19	265
Institutional Impact Against Covid-19	
Impacto Institucional Cintra Covid-19	
LUCIANO RODRIGUES MARCELINO	
ANA STEFANIA BRAVO MUÑOZ	
DORA ISABEL COLINDRES	
 DESARROLLO INTEGRAL DEL EGRESADO UNIVERSITARIO	 291
Integral Development of the University Graduate	
Desenvolvimento Integral do Pós-Graduação Universitário	
LUIS GILBERTO RAMOS PEÑA	
ABRAHAM ALFREDO HERNÁNDEZ PAZ	

Lista de figuras

LA GOBERNANZA EN LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS: UNA PERSPECTIVA ESTRATÉGICA DESDE LA EXPERIENCIA

Figura 1. Tipología de la gobernanza en universidades	26
---	----

LA COMPLEJIDAD INSTITUCIONAL COMO FACTOR DE CAMBIO EN LA GOBERNANZA UNIVERSITARIA. ANÁLISIS DE UN CASO APLICADO A LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA Y TECNOLÓGICA

Figura 1. Línea de tiempo de hitos y cambios en la organización y gestión de la Universidad Tecnológica Metropolitana	68
Figura 2. Resultados de cambios en la gestión de la investigación respecto de los recursos humanos, físicos, económicos y de información	77
Figura 3. Evolución de las publicaciones institucionales de corriente principal 2014-2019	78

CUMPLIMIENTO DE PROCESOS FORMATIVOS EN PROGRAMAS DE POSGRADO PRESENCIALES Y EN MODALIDADES VIRTUALES DE APRENDIZAJE EN LA UNIVERSIDAD ARTURO PRAT DE CHILE

Figura 1. Modelo Educativo Institucional (MEI-UNAP)	116
---	-----

PROPUESTA TRIÁDICA PARA UNA ESTRUCTURA ORGANIZACIONAL DE LA DOCENCIA: EXPERIENCIA DE LA UNIVERSIDAD DE ANTOFAGASTA

Figura 1. Estructura Organizativa de la Unidad de Gestión Académica	221
Figura 2. Macroprocesos con incidencia en la formación del estudiante	230
Figura 3. Modificación de la estructura organizacional de la Vicerrectoría Académica	231

Lista de cuadros

RÉGIMEN DE POLÍTICAS, GOBERNANZA Y DESEMPEÑO INSTITUCIONAL EN LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS ESTATALES EN MÉXICO

Cuadro 1. Relaciones causales de comportamientos institucionales	182
Cuadro 2. Régimen de políticas, gobernanza y desempeño institucional	184
Cuadro 3. Valores por cuartiles según datos seleccionados	188
Cuadro 4. Criterios de clasificación de las upes en México	189
Cuadro 5. Criterios según indicadores de desempeño seleccionados	189
Cuadro 6. UPE en México según clasificación de desempeño (2018)	191
Cuadro 7. UPE seleccionadas por tipo de desempeño y ubicación territorial	192
Cuadro 8. Estructura de gobierno institucional de las UPES seleccionadas	194

Lista de tablas

MÉTRICAS DE PRODUCCIÓN CIENTÍFICA Y CALIFICACIÓN DE REVISTAS COMO OBJETIVOS DE GESTIÓN UNIVERSITARIA

Tabla 1. Desempeño de la investigación en las universidades brasileñas (2011-2016)	94
Tabla 2. Desempeño de <i>Fronteiras</i> en el CiteScore™ 2017	102
Tabla 3. Desempeño de <i>Fronteiras</i> en el CiteScore™ 2019	102

CUMPLIMIENTO DE PROCESOS FORMATIVOS EN PROGRAMAS DE POSGRADO PRESENCIALES Y EN MODALIDADES VIRTUALES DE APRENDIZAJE EN LA UNIVERSIDAD ARTURO PRAT DE CHILE

Tabla 1. Criterios y estándares para la acreditación de universidades de la CNA	113
Tabla 2. Principales diferencias entre ambas modalidades para el mismo modelo educativo	124
Tabla 3. Comparación de los criterios de operativización para programas con modalidades virtuales y presenciales	125

LA UNIVERSIDAD PERUANA ANTE LA COVID-19 Y LA REFORMULACIÓN DE LA RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA (RSU)

Tabla 1. Acciones de las universidades Covid-19. Registro de acciones de universidades públicas y privadas para frenar el coronavirus, registro marzo a junio 2020	153
--	-----

RÉGIMEN DE POLÍTICAS, GOBERNANZA Y DESEMPEÑO
INSTITUCIONAL EN LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS
ESTATALES EN MÉXICO

Tabla 1. Características básicas de las UPE seleccionadas	193
Tabla 2. Distribución del presupuesto de las UPE seleccionadas según fuentes de financiamiento (2018)	196

DIMENSIONES CULTURALES DENTRO DEL PROCESO
DE ACULTURACIÓN EN ESTUDIANTES QUE REALIZAN
UN INTERCAMBIO ACADÉMICO AL EXTRANJERO

Tabla 1. Estructura guion de la entrevista	254
Tabla 2. Categorización de resultados	257

PARTE I

La gobernanza en las universidades públicas: una perspectiva estratégica desde la experiencia

EMILIO RODRÍGUEZ-PONCE*
LILIANA PEDRAJA-REJAS**

Resumen

La gobernanza es el arte o manera de gobernar y está referida al sistema que se configura a partir de las estructuras, procesos, estrategias, políticas y planes que dan soporte a las decisiones de largo alcance de las organizaciones y a las actuaciones cotidianas de la alta dirección. Así, la gobernanza en las universidades se expresa mediante la forma en la cual la entidad de educación superior es dirigida y gestionada, en la perspectiva de responder a los requerimientos del entorno, considerando, a su turno, los recursos y las capacidades institucionales y teniendo como norte el logro de la misión y los propósitos estratégicos. En estas reflexiones se ofrece una perspectiva estratégica de la gobernanza, desde la experiencia, tomando en cuenta sus aspectos formales e informales.

Palabras clave: gobernanza, universidades, educación superior, dirección, gestión.

* Universidad de Tarapacá erodriguez@uta.cl

** Universidad de Tarapacá lpedraja@uta.cl

Governance in public universities: An strategic perspective from experience

Abstract

Governance is the art or governing way and refers to the system configured from the structures, processes, strategies, policies and plans that support long-range decisions of organizations and the daily actions of top management teams. Thus, governance in universities, it is expressed through the way in which the higher education entity is directed, managed and organized, in the perspective of responding to the requirements of the environment, considering, in turn, the resources and institutional capacities and having as a goal the achievement of the mission and strategic purposes. In these reflections, a strategic perspective of governance is offered in this discussion, from experience, taking into account its formal and informal aspects.

Keywords: governance, universities, higher education, strategic management, administration.

Governança nas universidades públicas: Uma perspectiva a estratégica partir da experiencia

Resumo

Governança é a arte ou forma de governar e refere-se ao sistema que se configura a partir de estruturas, processos, estratégias, políticas e planos que sustentam as decisões de longo prazo das organizações e as ações cotidianas da alta administração. Assim, a governança nas universidades se expressa pela forma como a entidade de ensino superior é dirigida e administrada, na perspectiva de responder às demandas do meio ambiente, considerando, por sua vez, os recursos e as capacidades institucionais e tendo como meta o cumprimento da missão e objetivos estratégicos. Essas reflexões oferecem

uma perspectiva estratégica da governança, a partir da experiência, levando em consideração seus aspectos formais e informais.

Palavras-chave: governança, universidades, educação superior, endereço, gestão.

Introducción

Las universidades tienen un papel fundamental en la creación y difusión de conocimiento avanzado y, en el marco de la sociedad del conocimiento y de la nueva economía, estas entidades poseen un rol crucial para contribuir al crecimiento económico y desarrollo social en las naciones (Rodríguez-Ponce, 2009). En efecto, las instituciones de educación superior pueden coadyuvar al desarrollo de los países mediante la formación de capital humano que podrá desempeñarse eficiente y eficazmente en el mercado laboral. No obstante lo anterior, los conocimientos y competencias, sin una sólida preparación en valores, reducen el potencial de las personas a un insumo productivo (Bernasconi y Rodríguez-Ponce, 2017). Por consiguiente, en el entorno actual, las universidades deben formar personas en principios y en valores, aunque ciertamente con capacidades competitivas; constituyéndose así en un pilar para la innovación social, el crecimiento económico y, particularmente, para el desarrollo humano.

En muchas partes del mundo, las universidades enfrentan desafíos crecientes, que se han agudizado por la crisis del Covid-19, referidos a las exigencias que implica asumir una educación superior cada vez más masiva, con presencia de estudiantes que son nativos-digitales y que, consecuentemente, son más proclives a los cursos en línea (Waks, 2019). En este contexto, por una parte, los estudiantes suelen tener problemas de preparación previa que son significativos (Atroszko, 2017) y, por otro lado, se requiere de un cuerpo académico en cantidad y calidad capaz de ser eficiente y eficaz en una sociedad digital (Amhag, Hellström y Stigmar, 2019). A su vez, la optimización de los sistemas de financiamiento por parte de los gobiernos ha llevado a que la asignación de fondos se asocie al desempeño, lo cual genera también efectos relevantes sobre las universidades (Dougherty y Natow, 2020); a lo anterior debe sumarse la existencia de expectativas y requerimientos mayores de la sociedad en cada ámbito del quehacer universitario (Pucciarelli y Kaplan, 2016). Cada una de las dimensiones mencionadas, por sí sola y en conjunto, genera imperativos estratégicos mayores para las universidades.

Los desafíos indicados tienen expresión concreta en las universidades públicas. Estas entidades poseen un conjunto de rasgos idiosincrásicos que delinear o limitan los escenarios de posibilidades para las respuestas estratégicas susceptibles de ser adoptadas por estas. Efectivamente, las universidades públicas se caracterizan por tener fines públicos y generar bienes públicos (Guzmán, Barnett y Labraña, 2020); elegir a sus autoridades (Viancos y Ganga-Contreras, 2020); recurrir a múltiples fuentes de financiamientos y estar afectos al accionar de múltiples influencias o grupos de interés internos (Manatos, Rosa y Sarrico, 2017) y externos (Geryk, 2018).

De allí la importancia de la gobernanza, en tanto su conceptualización como un sistema que se configura a partir de las estructuras, procesos, estrategias, políticas y planes que dan soporte a las decisiones de largo alcance de las organizaciones y a las actuaciones cotidianas de la alta dirección revela sin ambigüedad alguna que la gobernanza es un determinante estructural del accionar y del desempeño de las universidades públicas. Dicho de modo claro, las decisiones deben responder a los requerimientos del entorno, considerando, simultáneamente, los recursos y las capacidades institucionales y teniendo como norte el logro de la misión y los propósitos estratégicos.

En esta contribución, en términos prácticos, se entenderá la gobernanza como el conjunto de elementos interrelacionados e interdependientes que interactúan entre sí, alineando los elementos internos de una universidad con los requerimientos del entorno, para cumplir con su misión y propósitos de manera sustentable, sistemática e ininterrumpida. Por consiguiente, la gobernanza en las universidades se habrá de expresar mediante la forma en la cual la entidad de educación superior es dirigida y gestionada para cumplir con sus fines de largo plazo.

La perspectiva de la discusión siguiente es de naturaleza, eminentemente aunque no exclusivamente, práctica y se sustenta en la experiencia de los autores en la dirección de universidades públicas y en el estudio de la temática en múltiples investigaciones y publicaciones previas. Se esboza, así, la forma en la que la gobernanza se expresa, de manera formal e informal, en las universidades.

Desarrollo

Las universidades públicas tienen propósitos estrictamente públicos y fines vinculados al interés común de la nación o la zona geográfica en la que operan. Esta es una diferencia primordial en relación con las universidades privadas; ya que estas últimas pueden, por ejemplo, servir a una filosofía o religión en particular; responder a las expectativas y prioridades de un controlador final privado; tener el requerimiento de generar ingresos para sus empresas relacionadas; o simplemente conseguir beneficios para los fondos de inversión que la sustentan, cuando esto es posible desde el punto de vista legal. En cambio, los propósitos de las universidades públicas tendrán, necesariamente desde la óptica conceptual, relación directa e indisoluble con el bien común. Ciertamente, en su misión se priorizará la generación de bienes, como crear conocimiento, ampliar el acceso y promoción de la esfera pública, considerando un marco en el cual la calidad es un aspecto substancial (Guzmán *et al.*, 2020). Vale reiterar que las universidades públicas tienen, por definición, fines públicos; con independencia del nivel de logro que finalmente estas entidades consigan, o sin perjuicio de las actuaciones que determinados grupos internos realicen para tomar el control de estas instituciones, todo lo cual muestra amplios matices en la práctica, pero que en todos los casos responde a anomalías y nunca al espíritu esencial de una universidad pública.

Según lo establecido, las universidades públicas generan bienes públicos, y aun cuando las entidades privadas también pueden hacer esta labor, la evidencia muestra que el impacto del sector público es muy significativo (Lee, 2017). Por ejemplo, en el caso de Chile las universidades públicas ponen al alcance de la ciudadanía, en las diversas regiones del país, el acceso equitativo a una educación de calidad, configurando una red de instituciones que tiene como prioridad el acceso de los más capaces, sin mediar ninguna condición de tipo social o económica. Efectivamente, en la mayoría de los países las universidades públicas realizan una parte significativa de la investigación relevante a nivel nacional y en cada territorio en el que se desenvuelven.

Otra característica de las universidades públicas es el sistema de elección de autoridades, ya que la elección del rector, decanos,

directores de departamentos, escuelas o institutos se efectúa habitualmente por parte de sus pares académicos. Por lo tanto, las autoridades universitarias tienen una condición transitoria y, en esencia, se constituyen en representantes de sus electores (Viancos y Ganga-Contreras, 2020). La evidencia muestra que la reelección de autoridades es un hecho común en diferentes partes del mundo, por lo cual se puede inducir que a quienes ejercen estos cargos no les desagrada extender sus períodos más allá de la elección inicial. En cualquier caso, la elección de autoridades por sus pares tiene algunos riesgos referidos a aspectos políticos y a la eventual priorización de los intereses privados por sobre los fines corporativos (Rodríguez-Ponce, 2006). El potencial de captura del gobierno universitario por grupos de interés específicos existe y la evidencia muestra cómo universidades públicas, después de largos períodos de gobierno de un grupo dominante, han quedado en condiciones de desequilibrio estructural, con niveles de calidad cuestionables, o con problemas vitales de desarrollo. En todo caso, las universidades públicas no solo tienen una influencia de los académicos, aunque probablemente esta sea la más significativa; también inciden en su comportamiento estratégico los funcionarios no académicos y, sin duda, los estudiantes. A su vez, los gobiernos regionales, las autoridades provinciales y locales, los donantes, los empleadores de los egresados, los colegios del entorno específico, las autoridades del gobierno central y la comunidad en general poseen influencia significativa sobre el accionar de las universidades (Marshall, 2018).

Las universidades deben recurrir en forma creciente a diversas fuentes para financiar su quehacer, dado que difícilmente el Estado proporciona la totalidad de los recursos necesarios para una actuación integral de calidad. El financiamiento por concursos nacionales y regionales de proyectos de investigación; el cobro de aranceles; la generación de patentes; la dictación de programas de posgrado profesionales orientados al mercado; la realización de prestación de servicios y asistencia técnica; la generación de excedentes por emprendimientos o empresas relacionadas; el desarrollo de cursos de perfeccionamiento; son algunas de las expresiones concretas a través de las cuales se hace presente que las universidades públicas, aunque reciben fondos

del Estado, se ven obligadas a complementarlos (Brunner, Ganga y Rodríguez-Ponce, 2018).

Desde la experiencia y considerando las investigaciones previas de los autores, la gobernanza de las universidades públicas se puede conceptualizar como un sistema, es decir, como el conjunto de elementos interrelacionados e interdependientes que interactúan entre sí, que permiten alinear los requerimientos internos y externos en una universidad para el cumplimiento de la misión y los propósitos estratégicos de la institución, en una perspectiva de largo alcance. Por lo tanto, la gobernanza se expresa en las universidades públicas a través de sus procesos formales e informales de dirección y gestión. A su turno, la dirección y la gestión consideran las estructuras, procesos, estrategias, políticas y planes que dan soporte tanto a las decisiones de largo plazo como también a las actuaciones cotidianas de la alta dirección.

La dirección en las universidades públicas es un proceso que marca el norte estratégico y el camino para llegar a dicho lugar. La dirección es el proceso mediante el cual una universidad procura alcanzar una ventaja competitiva sustentable que le permita tener éxito. Este proceso implica lograr un alineamiento entre los recursos y las capacidades de la institución con los requerimientos del entorno general y del entorno específico en donde compite (Pedraja-Rejas, 2014). Siguiendo la línea argumental anterior, Pedraja-Rejas y Rodríguez-Ponce (2015) sostienen que en las universidades el proceso de dirección, al igual que como se propone en general en el estado del arte, es un proceso de dirección estratégica e implica la definición de la misión y los propósitos corporativos; el análisis del entorno general; el análisis del sector competitivo; el análisis de recursos y capacidades; la identificación de las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas; el diseño de la estrategia corporativa, competitiva y funcional; considerando elementos de implementación como la cultura, la estructura, los sistemas de información y el control estratégico.

La idea de competir no es aceptada como algo natural en la academia; sin embargo, en los hechos concretos en el mundo universitario se compite por la captación de los estudiantes, por conseguir los mejores académicos, por los fondos de investigación, etc. La noción de ventaja competitiva implica competir con éxito, esto es, lograr eficacia

en el cumplimiento de la misión y los propósitos estratégicos con los mayores niveles de eficiencia posible. Así, para que exista gobernanza debe haber dirección estratégica. Es el elemento primero sin el cual la gobernanza no tiene asidero ni sustento sobre el cual desarrollarse o a partir del cual configurarse.

Por su parte, la gestión en las instituciones universitarias es diferente de la dirección estratégica, ya que como se indica esta última implica la definición del derrotero estratégico decidido, mientras que la gestión se puede representar como los pasos que diariamente se dan en la institución para avanzar hacia el norte estratégico. La gestión en las instituciones educativas tiene dos vertientes centrales: la gestión académica y la gestión administrativa y financiera. Ciertamente, la gestión académica comprende las tareas esenciales del quehacer, tales como la docencia de pregrado, la docencia de posgrado, la investigación y la vinculación con el medio, las que se realizan cotidianamente y que son la expresión funcional de las estrategias diseñadas (Rodríguez-Ponce y Pedraja-Rejas, 2015). La gestión de administración y finanzas en una institución académica está referida a las tareas esenciales de consecución y asignación de recursos, así como también a la planificación y el control de esos recursos, los cuales permiten el funcionamiento operacional (Rodríguez-Ponce, Pedraja-Rejas, Delgado-Almonte y Ganga-Contreras, 2017).

Desde esta óptica se pueden conceptualizar diferentes tipos de gobernanza para las universidades, dependiendo de cuál es el nivel de logro que consiguen tanto en la dirección como en la gestión de las instituciones. La figura 1 ilustra los tipos de gobernanza que surgen de esta propuesta.

En el cuadrante 1 de la figura 1 se encuentra la *gobernanza de excelencia*, la que es un tipo de gobernanza caracterizada porque la dirección estratégica de la universidad es de alto o avanzado nivel y la gestión tanto en lo académico como en lo administrativo y financiero es también de alto o avanzado nivel. En términos ilustrativos, esto significa que el camino por seguir está claramente definido en la universidad y los pasos que se dan diariamente están bien ejecutados, permitiéndose así llegar al norte estratégico con éxito y de manera oportuna. Se trata de instituciones que tienen una clara definición de

su misión, con un análisis profundo del entorno y con estrategias sólidamente diseñadas. Además, la calidad de sus académicos es de excelencia, a tal punto que la docencia de pregrado y posgrado se imparten con altos estándares y altos niveles de satisfacción, la investigación generada es de impacto científico y tecnológico, su posicionamiento en el medio externo es robusta, la institución genera bienes públicos deseables e importantes para la sociedad y, finalmente, se cuenta con un sistema de gestión que permite crecimiento en lo económico y una solidez de las respuestas administrativas que da agilidad al día a día institucional. Estas instituciones no son perfectas, y es posible que algunos de los ámbitos mencionados no cuenten con el mismo nivel de desarrollo que otros; de igual modo, como su nivel de desempeño en dirección y gestión es satisfactorio o elevado, este tipo de universidades suele acceder a posiciones de privilegio en las evaluaciones de calidad institucional por parte de los organismos acreditadores oficiales de cada país; así mismo, cuentan con alta preferencia de la sociedad y de los estudiantes, encabezan los *rankings* nacionales y tienen lugares destacados en los *rankings* internacionales.

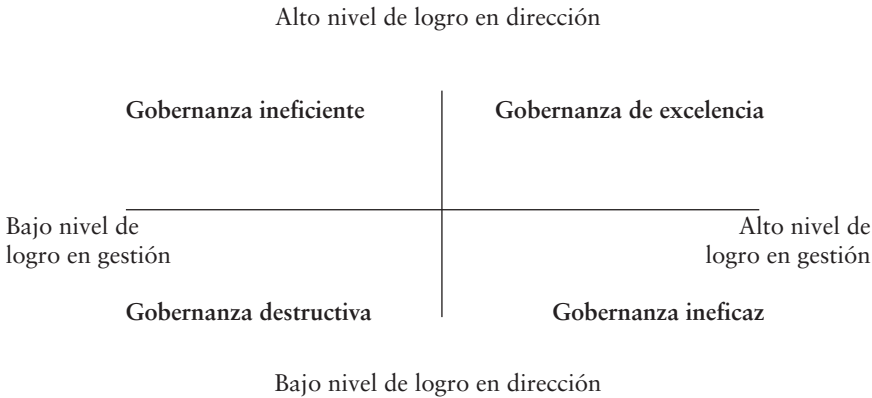


Figura 1. Tipología de la gobernanza en universidades

Fuente: elaboración propia.

En el cuadrante 2 se ubica la que se denomina en esta propuesta como *gobernanza ineficiente*. Este tipo de gobernanza se caracteriza por cuanto la dirección estratégica de la universidad es de alto nivel, pero la gestión

tanto en lo académico o en lo administrativo y financiero es deficiente. Esto significa que el camino por seguir está claramente definido, pero la institución es lenta o torpe en los pasos que da, de modo que tropieza a diario, perjudicándose así la opción de llegar al norte estratégico. Estas universidades tienen una clara definición de su misión, han efectuado un análisis profundo, riguroso y correcto de su entorno, y tienen estrategias bien diseñadas; no obstante lo anterior, se evidencian problemas de gestión al implementarlas. Se trata de entidades cuya docencia de pregrado y posgrado no es satisfactoria o exhibe falencias significativas, cuya investigación es poco relevante o cuya vinculación con el medio no cumple con las expectativas de la sociedad pertinente. Estas instituciones suelen mostrar serias deficiencias en su gestión administrativa, con la existencia de procesos que restan agilidad y oportunidad a las decisiones, una cultura de la demora o de no hacer nunca las cosas bien a la primera, o que caen en desequilibrios económicos en determinados períodos, con lo cual se debilita el accionar de corto y largo plazo de la institución. Son universidades que pueden sostenerse con cierta solvencia por algunos períodos, en función de lo diseñado y lo obrado en el pasado; sin embargo, si no cambian su gestión caerán irremediablemente en el fracaso estratégico. Con todo, pueden tener cierto prestigio, ser preferidas y valoradas por la sociedad, tener una evaluación razonable de su calidad y aparecer en *rankings*, pero si continúan sin modificar su gestión avanzarán día tras día al descabro.

En el cuadrante 3 se posiciona la *gobernanza destructiva*, es un tipo de gobernanza en la cual la dirección estratégica de la universidad es de nivel menos que satisfactorio y la gestión en lo académico y/o en lo administrativo y financiero también es deficiente. Esto significa que el camino a seguir está deficientemente delineado; además, la institución es lenta o torpe en los pasos que da y tropieza diariamente, por lo cual la universidad se posiciona en un camino estratégico equivocado en el cual se enreda cada día. Estas universidades no tienen una clara definición de su misión, ni han realizado un análisis profundo, riguroso y correcto de su entorno, no tienen estrategias bien diseñadas y tienen serios problemas de gestión al implementarlas cotidianamente. Se trata de entidades con un cuerpo académico cuyos niveles de preparación no permiten una docencia de pregrado y postgrado

de calidad, cuya investigación es poco relevante y/o cuya vinculación con el medio no cumple con las expectativas de la sociedad pertinente. Consecuentemente su salud económica y financiera es débil. En este contexto, estas instituciones caen en crisis las que implican reestructuraciones, eliminaciones de áreas, despidos de personal, entre otros aspectos y, por lo tanto, en un descrédito y pérdida de prestigio.

En el cuadrante 4 se halla la gobernanza ineficaz, que es un tipo de gobernanza en la cual las universidades cuentan con un proceso de dirección estratégica que puede ser calificado como menos que satisfactorio o derechamente deficiente. Paradojalmente, la gestión en lo académico o en lo administrativo y financiero puede alcanzar niveles satisfactorios. A modo de esclarecer este tipo de gobernanza, esto significa que el camino a seguir está definido de manera inadecuada, por lo que aunque existe capacidad para implementar la estrategia y avanzar hacia el norte estratégico, los vigorosos pasos que se dan van en falso o avanzan hacia la dirección incorrecta. Dicho de modo claro, la docencia de pregrado y posgrado se imparten con estándares y niveles de satisfacción; pero, por ejemplo, los programas desarrollados no son los pertinentes, no tienen suficiente interés para la sociedad, ni cuentan con un número relevante de alumnos; así mismo, la investigación generada es de calidad, no obstante, a modo de ilustración, está focalizada en áreas no atingentes al desarrollo territorial ni del país, o se generan productos científicos y tecnológicos que no son valorados por los principales *stakeholders*; sus capacidades de vinculación son satisfactorias y se hace bien aquello que, no obstante, no es valorado por la sociedad. De igual manera, se cuenta con un sistema de gestión del día a día que funciona correctamente y, en principio, no existen graves problemas económicos. En este ambiente interno, estas universidades caminarán inevitablemente hacia la destrucción, por cuanto hacer las cosas de manera incorrecta solo les llevará a perder competitividad y sustentabilidad más temprano que tarde.

La evidencia es clara para demostrar que solo unas pocas instituciones logran altos niveles de calidad en su dirección y gestión y, por consiguiente, la gobernanza de excelencia es más bien escasa en el mundo real. De manera más bien ilustrativa, en Chile la Ley 21.091 establece que son entidades de excelencia las universidades que logran

6 o 7 años de acreditación. Bajo esta lógica, solo un 22,2 % de las universidades públicas alcanzarían dicho nivel de excelencia. La mayoría en tanto estaría en un camino que aún no define su destino final.

La pregunta que surge es por qué no es posible para todas las universidades públicas, en cualquier parte del mundo, lograr una gobernanza de excelencia de modo simple y natural. La respuesta es compleja, porque tiene múltiples aristas y es delicada, ya que supone introducirse en un mundo en que las aseveraciones, aunque fundadas y planteadas más bien como hipótesis, pueden generar mucho rechazo entre quienes ostentan cargos de alta dirección.

De todos modos, entendiendo que estas reflexiones se basan en la experiencia y en algunas investigaciones previas, solo se intentará plantear ideas tentativas que, desde luego, admiten pruebas en contrario y que en ningún caso pretenden ser explicaciones estructurales de una compleja situación.

Una primera explicación para no lograr una gobernanza de excelencia dice relación con la falta de preparación académica y de experiencia de los equipos de alta dirección. Probablemente nadie se atrevería a intervenir quirúrgicamente a una persona si no tiene el título de médico; sin embargo, hay muchas personas que están disponibles para gobernar una universidad, es decir, para dirigirla y gestionarla sin tener una formación profesional de pregrado, ni una especialización de posgrado, ni la experiencia suficiente para hacerlo o sin disponer de los equipos que brinden la solvencia técnica necesaria. Pareciera que cualquiera cree que puede administrar una institución de alta complejidad como lo es una universidad pública, si se siente con la inteligencia y tiene la motivación para hacerlo. Ambas son condiciones necesarias, pero claramente insuficientes. La gobernanza es un arte, pero el artista debe educar su talento. Por esto no es de extrañar que solo unas pocas instituciones logren una gobernanza de excelencia.

Ratificando lo planteado, es posible sostener que la evidencia muestra que no todas las universidades poseen una clara definición de sus valores corporativos y de los propósitos institucionales, ni tienen una clara definición de su posición competitiva de largo plazo ni una clara definición de sus competencias distintivas. Tampoco son capaces de valorar su entorno ni de generar una estrategia corporativa ni

competitiva rigurosa y de calidad (Rodríguez-Ponce y Pedraja-Rejas, 2013). Probablemente este fracaso en el diseño estratégico sea consecuencia de la insolvencia técnica de los equipos de alta dirección. Además, debe agregarse que la implementación de la estrategia no es un factor que las instituciones de educación superior suelen considerar como parte del diseño estratégico. Es decir, las entidades no realizan, *a priori*, un estudio de la cultura organizativa, de la estructura organizativa acorde, de los sistemas de información y control, ni de los estilos de liderazgo institucionales. Por lo mismo, en la realidad se observan múltiples casos en los cuales existe un divorcio entre la estrategia diseñada y su posterior implementación. De esta forma, no es de extrañar que, en una proporción cercana al 50 % de los casos, los procesos de dirección estratégica no logren los propósitos esenciales de garantizar la supervivencia y el crecimiento de largo plazo, a partir de la generación de una ventaja competitiva sustentable (Pedraja-Rejas y Rodríguez-Ponce, 2015).

La segunda explicación para no lograr una gobernanza de excelencia es menos evidente y tiene que ver con que es posible que los procesos eleccionarios lleven a que las autoridades prefieran congraciarse con sus electores más que adoptar las decisiones correctas para las instituciones. Así, los procesos de dirección y gestión no se toman como determinantes del resultado institucional, sino como aspectos con los cuales hay que cumplir porque son solicitados por organismos externos, pero estos no revisten un verdadero carácter estratégico ni marcan el accionar de largo plazo, antes bien responden a la mirada de los electores o son simples ejercicios teóricos sin relevancia real. Ejemplos típicos de esto son las definiciones de misiones vagas, generales y ambiguas que se establecen de ese modo para que todos los que participaron del proceso se sientan considerados en sus opiniones, pero que no generan auténticas implicancias estratégicas. De esta manera, pueden existir sobredotaciones de personas, cuya contribución al desarrollo institucional es discutible, pero cuyo volumen de personas es significativo y ejercen un poder de veto o de voto. Similarmente, la asignación de carga académica o los procesos de evaluación del desempeño académico pueden ajustarse a la baja para no generar inconvenientes políticos.

La anterior no es la única arista de la politización en las universidades públicas; también existen situaciones en las cuales un grupo dominante puede controlar el poder por más de una década, para lo cual no solo se debe caer en el clientelismo electoral que permita ganar múltiples elecciones, sino que además se corre el riesgo de no innovar en visiones y miradas estratégicas, impidiendo el normal curso del desarrollo universitario. La alternancia en los cargos de dirección no es solo deseable o una condición insoslayable de las sociedades democráticas, sino que es un imperativo estratégico que evita la captura de las instituciones públicas, por parte de intereses privados específicos, con el riesgo precisamente de priorizar tales intereses de liderazgos personalistas o de grupos de poder dominante, por sobre los fines públicos, que son inherentes a la universidad pública.

La falta de solvencia técnica, así como la politización son dos posibles explicaciones por las cuales las instituciones no tienen una gobernanza de excelencia y caen en gobernanzas ineficientes o ineficaces. Peor aún, existen múltiples casos en los que la realidad muestra cómo en diferentes décadas algunas universidades públicas han caído en la gobernanza de la destrucción, terminando dichos períodos en crisis profundas, con reestructuraciones mayores, demandas en tribunales contra dichas universidades, insolvencia para pagar sus deudas, fuerte desprestigio, pérdida de sus acreditaciones, entre otras consecuencias de similar importancia.

Conclusiones

La gobernanza es el arte o manera de gobernar. Gobernar en una universidad pública consiste en dirigirla y gestionarla. La expresión más clara y concreta en la que se expresa la gobernanza en las entidades universitarias es a través del procesos de dirección estratégica y de la gestión académica, económica y financiera. Esta conceptualización es simple, pero tiene la ventaja de ser coherente con la evidencia empírica. Así, se puede, desde la realidad, avanzar en una definición de la gobernanza que es novedosa en tanto es integradora y tiene una perspectiva estratégica. En efecto, la gobernanza es un sistema, es

decir, un conjunto de elementos interrelacionados e interdependientes que interactúan entre sí y que se configura a partir de las estructuras, procesos, estrategias, políticas y planes que dan soporte a las decisiones de largo alcance de las organizaciones y a las actuaciones cotidianas de la alta dirección para el logro de la misión y los propósitos institucionales.

La universidad pública tiene un rol irremplazable en la sociedad y un conjunto de atributos que son únicos. Por cierto, se trata de entidades con fines públicos, capaces de generar bienes públicos de relevancia; pero que, además, deben conseguir recursos de múltiples fuentes de financiamiento y enfrentar los requerimientos de diversos grupos de interés externos e internos, incluyendo los procesos de elección de autoridades. Justamente este último proceso, propio de las universidades públicas, tiene altos impactos en la gobernanza.

La dirección y la gestión no son lo mismo, más bien son dimensiones diferentes. Ambas, integradas, dan cuenta de la gobernanza de una universidad pública. En este contexto, se pueden identificar diferentes tipos de regímenes de gobernanza al poner en perspectiva tales dimensiones. De este modo, en estas reflexiones se describen cuatro tipos de gobernanza: gobernanza de excelencia; gobernanza ineficiente; gobernanza destructiva; y gobernanza ineficaz. La cuestión es intentar determinar por qué algunas universidades son de excelencia y otras no.

Naturalmente, las explicaciones que se pueden indicar son tentativas y, por consiguiente, admiten pruebas en contrario. Estas interpretaciones dicen relación con eventuales razones que, empíricamente, explicarían el por qué las universidades públicas pueden fracasar al punto de ser ineficientes, ineficaces e incluso caer en períodos de autodestrucción o crisis severas. Dos son las razones que se esbozan: primero, la insolvencia técnica asociada con la preparación académica, intelectual o la experiencia de los equipos de alta dirección; segundo, la politización, que conduce a la priorización de los intereses de grupos privados o de poder por sobre los fines públicos.

Sin duda, estas reflexiones son de nivel preliminar y las hipótesis planteadas deben entenderse desde esta óptica. Estos planteamientos sirven para delinear respuestas que deben seguir siendo desarrolladas en aras de construir un modelo o teoría que explique por qué

las universidades no logran, habitualmente, una gobernanza de excelencia. Modelo o teoría que debería ser posteriormente verificada en forma empírica.

Agradecimientos

Los autores agradecen a la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID), por el patrocinio recibido a través del proyecto FONDECYT 1170960.

Referencias

- Amhag, L., Hellström, L. y Stigmar, M. (2019). Teacher educators' use of digital tools and needs for digital competence in higher education. *Journal of Digital Learning in Teacher Education*, 35(4), 203-220.
- Atroszko, B. (2017). *On peculiarities of education: the weakness of education, its mcdonaldization and undesirable effects of change*. Interdisciplinary Scientific International Conference for PhD students and assistants, Hradec Králové.
- Bernasconi, A. y Rodríguez-Ponce, E. (2017). La educación en la era del conocimiento: ¿desarrollo de capital humano o formación de personas? *Interciencia*, 42(10), 630.
- Brunner, J. J., Ganga-Contreras, F. y Rodríguez-Ponce, E. (2018). Gobernanza del capitalismo académico: aproximaciones desde Chile. *Revista Venezolana de Gerencia*, 23(Especial 1), 11-35.
- Dougherty, K. J. y Natow, R. (2020). Performance-based funding for higher education: how well does neoliberal theory capture neoliberal practice? *Higher Education*, 80, 457-478.
- Geryk, M. (2018). "Universities of the future: Universities in transition under the influence of stakeholders' changing requirements". En J. Kantola, T. Barath, S. Nazir (Eds.), *Advances in human factors, business management and leadership* (pp. 116-124). Springer.
- Guzmán-Valenzuela, C., Barnett, R. y Labraña, J. (2020). Consensus and dissent: changing perceptions of the public dimension of universities in a marketised environment. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 42(1), 49-66.

- Lee, Y-J. (2017). Understanding higher education institutions' publicness: Do public universities produce more public outcomes than private universities? *Higher Education Quarterly*, 71(2), 182-203.
- Manatos, M., Rosa, M. y Sarrico, C. (2017). "The perceptions of quality management by universities' internal stakeholders support, adaptation or resistance?". En R. Deem, H. Eggins (Eds.), *The university as a critical institution?* (pp. 155-172). Sense Publishers.
- Marshall, S. J. (2018). *Shaping the university of the future*. Springer.
- Pedraja-Rejas, L. (2014). *Proyecto estratégico institucional y la calidad de las universidades: Un estudio desde Chile* (Tesis doctoral, Universidad Católica de Chile).
- Pedraja-Rejas, L. y Rodríguez-Ponce, E. (2015). "Dirección estratégica y gestión en instituciones de Educación Superior". En A. Bernasconi (Ed.), *La educación superior en Chile: Transformación, desarrollo y crisis* (pp. 465-516). CEPPE y Ediciones UC.
- Pucciarelli, F. y Kaplan, A. (2016). Competition and strategy in higher education: Managing complexity and uncertainty. *Business Horizons*, 59(3), 311-320.
- Rodríguez-Ponce, E. (2006). El proceso de toma de decisiones estratégicas en las universidades públicas. *Calidad en la Educación*, (24), 49-63.
- Rodríguez-Ponce, E. (2009). El rol de las universidades en la sociedad del conocimiento y en la era de la globalización: evidencia desde Chile. *Interciencia*, 34(11), 822-829.
- Rodríguez-Ponce, E., Pedraja-Rejas, L. Delgado-Almonte, M. y Ganga-Contreras, F. (2017). La relación entre la gestión financiera y la calidad en las instituciones de educación superior. *Interciencia*, 42(2), 119-126.
- Rodríguez-Ponce, E. y Pedraja-Rejas, L. (2013). Dirección estratégica y calidad de las universidades: un estudio exploratorio desde Chile. *Interciencia*, 38(1), 35-41.
- Rodríguez-Ponce, E. y Pedraja-Rejas, L. (2015). Estudio exploratorio de la relación entre gestión académica y calidad en las instituciones universitarias. *Interciencia*, 40(10), 656-663.
- Viancos, P. y Ganga-Contreras, F. (2020). Propuesta teórica de taxonomía de universidades iberoamericanas a partir de la forma de nombramiento de los rectores. *Propósitos y Representaciones*, 8(Especial 1), 1-11.

Waks, L. J. (2019). “Massive open online courses and the future of higher education”. En O. Adesope y A. Rud (Eds.), *Contemporary technologies in education* (pp. 183-213). Palgrave Macmillan.

Cuatro experiencias en instituciones argentinas

ERNESTO F. VILLANUEVA*

Resumen

El título hace referencia a mi experiencia en el tema que nos ocupa. Muy joven, demasiado, me tocó dirigir la universidad más grande e importante de la Argentina. Años después, fui vicerrector de una universidad casi nueva, y digo “casi” porque ya se habían armado un conjunto de carreras y planes de estudios antes de mi llegada. Posteriormente, tuve la oportunidad de dirigir el organismo de acreditación de la Argentina, tarea en la cual pude observar con detenimiento los distintos estilos con los que se conducen universidades nacionales y privadas en mi país. Por último, desde hace diez años avancé en la construcción de una nueva universidad que hoy tiene 30 000 estudiantes. Estas cuatro experiencias constituyen, a veces pienso, un verdadero capital y, a veces, también creo, un lastre para seguir aprendiendo y profundizando en las posibilidades de dirección de una institución de educación superior.

Palabras clave: estudiantes, enseñanza superior, gestión educacional, gestión académica, gestión, docencia, educación, universidades.

* Rector Universidad Nacional Arturo Jauretche.

Four experiences in Argentine institutions

Abstract

The title makes reference to my experience in the subject that I present. Very young, I had to direct the largest and most important university in Argentina. Years later, I was vice rector of an almost new university, and I say “almost” because they had already put together a set of careers and study plans before my arrival. Later, I had the opportunity to direct the accreditation institution of Argentina, a task in which I was able to carefully observe the different styles with which public and private universities are directed in my country. Finally, over the last ten years, I have made progress in the construction of a new university that today has 30,000 students. These four experiences constitute, sometimes I think, a true capital and, sometimes, I also believe, a burden to continue learning and deepening the possibilities of directing a higher education institution.

Keywords: students, higher education, educational management, academic management, management, teaching, education, university.

Quatro experiências em instituições argentinas

Resumo

O título faz uma referência à minha experiência no assunto que apresento. Muito jovem, dirigi a maior e mais importante universidade da Argentina. Anos depois, fui vice-reitor de uma universidade quase nova, e digo “quase” porque essa instituição já tinha um conjunto de cursos e planos de estudo antes da minha chegada. Posteriormente, tive a oportunidade de dirigir a entidade credenciadora da Argentina, tarefa na qual pude observar atentamente os diferentes estilos de atuação das universidades públicas e privadas no meu país. Finalmente, nos últimos dez anos avancei na construção de uma nova universidade que hoje tem 30.000 alunos. Essas quatro experiências constituem, às vezes eu acredito, um verdadeiro capital e, às vezes, também

acredito, um fardo para continuar aprendendo e aprofundando acerca das possibilidades de dirigir uma instituição de ensino superior.

Palavras-chave: estudantes, ensino superior, gestão educacional, gestão acadêmica, gestão, ensino, educação, universidade.

La UBA en los setenta

La primera de las experiencias se dio en un contexto político particular que vivía mi país. Se daba entonces una lucha enconada por el perfil que debíamos seguir, si en el marco de un capitalismo dependiente con grandes desigualdades sociales internas o un modelo alternativo que sintetizábamos en una consigna: liberación o dependencia. Salíamos de una dictadura, la que va de 1966 a 1973. La juventud había tenido un papel enorme a la hora de voltearla y, consecuentemente, el grupo político al que pertenecía nos tocó dirigir la mayoría de las universidades argentinas. Se trató de una experiencia muy corta, apenas año y medio, en medio de un vendaval político enorme.

La verdad sea dicha, en aquel entonces teníamos muy claro qué pretendíamos para la universidad. Influidos por la teoría de la dependencia, encarnada en Cardoso y Faletto, influidos por Paulo Freire, nos proponíamos un cambio revolucionario en nuestra institución. En aquel entonces, pensábamos que había que ir de lo particular a lo general, esto es, de la práctica a la teoría; que debíamos hacer hincapié en el conocimiento colectivo y no en el individual; que los estudiantes eran más importantes que los docentes; que los planes de estudio debían romper con la dependencia científica e ideológica en relación con los países imperiales; que la investigación debía centrarse en nuestros problemas; que la acción práctica era la base sobre la cual podía construirse nuestro conocimiento.

Por supuesto, en aquel entonces muchos de estos conceptos, propuestas e ideas no eran aceptados por el conjunto de la sociedad. Para colmo, casi todos los que dirigíamos las instituciones universitarias estábamos por debajo de los 35 años y partíamos de una crítica feroz de la universidad anterior; que esta no puede ser una isla democrática, esto es, que no puede pensarse en una participación real de los claustros en un país en el que las mayorías populares estaban proscritas. Y recordemos aquí que entre 1955 y 1973 no se permitió que el peronismo participara en procesos electorales.

Nuestro grupo era muy homogéneo en cuanto a la concepción, pero sin ninguna experiencia de gestión. Además, entendíamos que los cambios en nuestra esfera debían acompañar a los cambios habidos

en el país, pero, la verdad sea dicha, rápidamente se entró en una puja nacional por el camino que debía llevar la Argentina, y la universidad quedó incluida en esa puja.

En este contexto político es que se dio mi experiencia de gobierno, un contexto externo complejo, una concepción muy similar por parte de quienes teníamos responsabilidad en la universidad, un ansia por hacer las modificaciones que entendíamos lógicas lo más rápido posible y una inexperiencia de gestión cotidiana muy grande.

Por supuesto, los problemas fueron muchos. Y paso a enumerarlos.

En primer lugar, descubrir que el activismo político es muy diferente de la tarea del funcionario. En el primero, se requiere de mucha fuerza, también de claridad respecto de lo que quiere plantearse a los demás y un compromiso que va más allá, mucho más allá, que las obligaciones. En el segundo, se comparte la vida con muchísimas personas que simplemente están ahí porque cobran un sueldo, pero que no están particularmente convencidas. Esta tarea conlleva además una obligación las 24 horas del día todos los días.

Un segundo aprendizaje tuvo que ver con el ritmo de las transformaciones, esto es, la capacidad de exigir a los demás funcionarios responsabilidades.

En tercer término, y como se trataba de una gestión revolucionaria, la idea de buscar permanentemente la innovación, sin creer por ello que todo lo antiguo era desechable.

Un cuarto tema es el de la especificidad del mundo universitario. Si bien puede hablarse de corrientes de política universitaria, también son muy importantes las corporaciones y las disciplinas, tanto unas como otras no son idénticas. Las corporaciones pueden estar signadas por intereses salariales, por estructuras más o menos perjudicadas o beneficiadas, mientras que las disciplinas tienen modalidades, lenguajes y estilos que no aparecieron recién. Muchos años después tuve oportunidad de ver teorizada esta especificidad en autores como Pierre Bourdieu o Tony Becher, pero en aquel entonces se trataba solo de prueba y error. Esta especificidad requiere de una traducción permanente de los objetivos políticos generales a la dinámica cotidiana de los planes de estudio, de los temas de investigación, de las revistas de divulgación científica, de las alianzas con otras instituciones universitarias

y organismos de investigación. Todas estas cuestiones requirieron de un aprendizaje acelerado.

Y, por último, *the last but not the least*, están los seres humanos. No basta una identidad política, una identidad en términos de política educativa, una identidad en términos de política de educación superior, una identidad en términos disciplinarios; los seres humanos somos distintos, tenemos nuestros rasgos peculiares, y aquí me refiero a la ambición, la mezquindad, las debilidades, las simpatías y miles de rasgos que convierten a cada uno en un mundo que debe orbitar en un sistema más complejo que el solar. Combinar todo eso, en un momento histórico de una velocidad inusitada, constituyó un aprendizaje enorme para alguien que todavía no llegaba a los treinta años.

La Universidad Nacional de Quilmes

Mi segunda experiencia se dio en un contexto socio político muy diferente al anterior. Las discusiones acerca de una revolución cercana se habían diluido en la Argentina, restañábamos las heridas de miles de muertos y desaparecidos, y en lo económico veníamos de catástrofes enormes que habían culminado en una hiperinflación, que signó la mentalidad de muchos argentinos.

En ese marco se creó la Universidad Nacional de Quilmes, liderada por unas personas con escasísima experiencia en educación superior que asimilaban la universidad a una escuela secundaria, que creían que todo se reducía a la cuestión de armar planes de estudio, inventar licitaciones con destinos sospechosos y ponerse a marchar.

En unos poquitos meses esa creación colapsó. Ahí fui a colaborar para corregir ese intento. Pero antes debimos hacer una transición. Cuando asumimos debimos compartir por un tiempo la dirección con los que habían creado la institución. La convivencia fue difícil, parecía que hablábamos lenguas distintas y el conflicto se fue resolviendo con avances sucesivos, suspendiendo carreras imposibles de dictar puesto que no teníamos los docentes, haciendo algunas modificaciones en la estructura de gestión y, finalmente, avanzamos sobre el reducto de la

gestión inicial, casi lo único que les interesaba, desplazando a los que manejaban las finanzas en la universidad. Estas pugnas originarias tuvieron un efecto impensado: nos permitió una homogeneización creciente de nuestro grupo inicial.

El perfil académico que nos propusimos en aquel entonces era mucho menos profesionalista que científico. Había pocas oportunidades de trabajo y la cercanía de esta universidad con la grandísima Universidad de Buenos Aires hacía que debiéramos buscar un perfil particular. Ese perfil estuvo basado en carreras como Ingeniería en Alimentos, o Ingeniería en Automatización y Control, carreras que por entonces aparecían como novedosas, que no competían con carreras preexistentes de otras universidades y que incorporaban un fuerte componente de investigación, así como disciplinas sociales que no replicarán las tradicionales.

Así mismo, nos dimos una política de una fuerte presencia de la universidad en el mundo intelectual.

En este sentido, desarrollamos una editorial que rápidamente tuvo una presencia muy importante en el plano de las investigaciones sociales sobre Argentina y América Latina, en el plano de recuperar autores un poco olvidados en nuestro país, y ello permitió que el perfil de esta universidad fuera teniendo un sesgo especial en el mundo de la intelectualidad, no siempre idéntico al mundo académico.

A la vez, tratamos de avanzar mucho en la gestión. Partíamos del supuesto de que la gestión de las universidades nacionales era muy atrasada. En la Argentina, la idea de que la educación superior debe ser gratuita forma parte del sentido común en la inmensa mayoría de la población y está establecida en la Constitución Nacional. Pero a ello se le agrega, sobre todo en aquella época en donde comenzaba el neoliberalismo a tener una fuerza enorme, un rechazo importante en el mundo académico a incentivos materiales a los docentes. Pues bien, a pesar de ser férreos defensores de nuestros valores democráticos, nos planteamos, por ejemplo, salarios diferenciados en disciplinas difíciles como economía u otorgamos asignaciones especiales para ciertos profesores. En este sentido, pensábamos que un catedrático de renombre prestigiaría a la universidad, mientras que nuestra institución no distribuía prestigio *per se* por ser nueva y desconocida.

Entonces, hacíamos una apuesta al respecto. Estas innovaciones comprendieron no solo la gestión sino la estructura misma de las clases. En la Argentina, las cátedras están constituidas por un titular, un señor que muchas veces no da clases porque es demasiado importante, profesores asociados, adjuntos, jefe de trabajos prácticos, ayudantes. Pues bien, nos planteamos la inexistencia de las cátedras. Eliminamos esas estructuras dignas del medioevo y cada docente se puso al frente de un curso de treinta alumnos. No había exámenes finales, sino que el curso había que promocionarlo a través de la presencia del estudiante con exámenes parciales y con un conocimiento cercano del profesor respecto de cada estudiante. Incorporamos la evaluación de los docentes por parte de los estudiantes, lo que escandalizó mucho. Nos planteamos, incluso con auxilio de Cinda de Chile, innovaciones en materias pedagógicas y didácticas.

Esto es, en este caso, al igual que en la primera experiencia, partíamos también de una crítica a la universidad preexistente por demasiado tradicionalista, por demasiado apegada a normas y reglamentos que le impedían innovaciones. Pensemos que estábamos en un contexto en el cual en la Argentina había una discusión de proyectos enorme, en donde la idea del neoliberalismo en cuanto a eficiencia y resultados era poderosa. Y nosotros, en esta universidad, tratamos de combinar los aspectos tradicionales en cuanto a solidaridad, en cuanto al compromiso para con nuestro pueblo, con elementos que efectivamente esta concepción neoliberal incorpora dando mayor solidez a lo que nos proponemos, todo lo cual me permitió conocer, en ocasiones, la combinación práctica de distintas concepciones, la hibridación podría afirmarse, puede ser muy efectiva para emprendimientos que todavía no tienen un perfil totalmente definido.

Este camino me significó un aprendizaje enorme. Ya no se trataba de cambios en una institución preexistente y anquilosada; se trataba de crear una institución casi en tierra virgen, crear una institución en el medio de un sentido común académico preexistente que contrastaba con lo que queríamos. Por ello, tratamos de ir incorporando a la universidad un conjunto de académicos que también estuvieran insatisfechos con lo realizado en la Argentina entre los años 83 y 90, en particular romper el molde dominante un poquitín esclerosado que,

por cierto, se asentaba en el prestigio universitario argentino. No se trataba ya, como en la primera experiencia, de que nuestro equipo expresara una unidad política monolítica con una concepción clarísima de lo que queríamos hacer, sino más bien de una búsqueda con un perfil más centrado en una actividad propiamente académica centrada en el objetivo de volcarse hacia otros sectores. Esa actividad tenía que ver con transferencia tecnológica, con investigaciones ligadas con la innovación, lo que todavía por aquel entonces no sostengo que era rechazado en el mundo académico dominante, pero era observado con bastante desconfianza.

También el aprendizaje de ir paso a paso y no hacer un salto de un día para otro fue enorme. Lo más ambicioso, y creo que se logró a la luz de lo que hoy están realizando numerosas instituciones argentinas de educación superior, fue el desafío de crear una institución tratando de transformar el sentido común predominante. El esfuerzo fue inmenso. Desde las autoridades, se desarrolló una influencia pedagógica y explicativa permanente.

Y en el sendero también hubo que institucionalizar, o sea, normalizar la universidad, transitar de una conducción casi exclusiva del rector organizador, lo que prácticamente lo configura casi como un dictador, a la estructura de gobierno tradicional de las universidades en el cual participan los claustros de docentes y estudiantes, lo que se agregó en nuestro caso a los trabajadores no docentes.

Esta normalización constituyó también otra transición pero, a pesar de lo que significan los procesos electorales, con su carga de tensiones, de diferencias tácticas, de ambiciones personales, de los docentes, de los trabajadores no docentes y de los estudiantes, esta transición no fue para nada tan traumática como la primera. En todo caso, significó un aprendizaje para todos.

Se trató de un proceso que tuvo sucesivas etapas no exentas de fricciones que se fueron acentuando y agravando en el tiempo al perpetuarse quien dirigía la universidad. En ese proceso también tuve una enseñanza enorme: no conviene para una institución universitaria que alguien se perpetúe en su cargo demasiados años. Amén que después de un periodo muy prolongado, uno está tentado a creer que lo sabe todo y, por ende, es poco plástico frente a situaciones nuevas; también

ocurre que pueden confundirse los intereses de la institución con los intereses personales.

La Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (Coneau)

La tercera experiencia no forma parte del gobierno de una universidad sino del organismo de evaluación y acreditación de estas. En mi país, en 1996, se creó la Coneau, análoga a la CNA de Chile o de Colombia o la Aneca de España, en un contexto de fuerte oposición desde el mundo universitario respecto de la ley que se había dictado el año anterior. Lo cierto es que el gobierno de aquel entonces tenía un importante sesgo neoliberal que trataba de imponer en todas las esferas. Consiguientemente, el mundo universitario se oponía a esa orientación sosteniendo que toda la ley y, por supuesto, el organismo de acreditación había venido para privatizar la educación superior y no considerarla un derecho sino apenas un bien transable.

Para colmo, en parte el financiamiento de este organismo provenía del Banco Mundial, palabra y organización satánica para el mundo universitario de aquel entonces.

La composición que preveía el organismo no respondía a ese pre-concepto. Siete de sus integrantes eran designados por el mundo político y cinco por el académico, pero todos ellos debían exhibir una reconocida trayectoria académica, y lo cierto es que hasta hoy la mayoría de sus integrantes son exrectores.

Por lo demás, fue designado al frente del organismo a una persona de una reconocida trayectoria en materia ya no solo académica, sino sobre todo de lucha por los derechos humanos. Y comenzamos a andar.

Se presentaron distintos tipos de dificultades. Una de ellas era que el Banco Mundial había desarrollado algunos criterios para evaluaciones y acreditaciones que no compartíamos. Conversamos con sus funcionarios y esos esquemas fueron modificados de acuerdo con lo que nos propusimos.

Una segunda gran dificultad tuvo que ver con el papel del directorio, esos doce integrantes designados por distintas entidades. A mi

juicio, en este tipo de organismos siempre hay una lucha, a veces explícita, pero muchas implícita, entre el poder de los designados políticamente y el de los técnicos. Soy partidario acérrimo de que dirijan los primeros, tal como siempre planteó Max Weber, uno de mis teóricos preferidos. Los técnicos no son responsables frente a sus votantes, a sus representados, porque no existen, y su pericia viene reconocida apenas por sus pares. El gobierno de los técnicos, la denominada tecnocracia, se inspira muchísimas veces en un gran conocimiento, pero también muestra una gran irresponsabilidad frente a la consecuencia de sus decisiones y acciones. Sencillamente, el gobierno de los filósofos es antidemocrático.

Este conflicto se dio muy tempranamente. El secretario general, técnico preexistente al organismo, aspiraba que los directores tuviéramos un papel simbólico. Pues bien, no lo aceptamos. En el directorio había corrientes políticas diferentes pero un mismo amor por el destino de nuestra educación superior. Entendíamos que lo nuestro no debía ser simbólico, menos aún frente a ese inicio complejo en el que el mundo universitario había rechazado la ley y su organismo de aplicación. No podíamos ser meros firmantes de decisiones tomadas en otro lado.

Nos pusimos a trabajar y la disputa entre políticos versus técnicos culminó a favor nuestro y la Coneau tuvo la flexibilidad como para discutir con las universidades si todo era una conspiración pergeñada por el Banco Mundial para privatizar las universidades nacionales argentinas o si, por el contrario, este organismo podría ser usado para mejorar la educación superior.

A poco de andar, las universidades privadas observaron gratamente que los parámetros para que se incorporaran nuevas instituciones privadas al sistema eran altos con lo cual las preexistentes sonrieron y apoyaron cada vez más firmemente a este organismo. Con las universidades nacionales hubo un proceso que duró varios años, pero el hecho de que el gobierno financiara a las carreras que la Coneau definiera con problemas ayudó también a ir reduciendo las resistencias. En todos los países, la universidad de mayor prestigio es la que más se opone al organismo de acreditación, y Argentina no fue la excepción. En general, las universidades medianas o nuevas que no tienen tanto prestigio pero que quieren hacer las cosas bien son las más favorecidas.

En todos los países también la medicina es la primera carrera que se acredita dado que los parámetros de autoexigencia de los médicos son reconocidos mundialmente. Y así lo hicimos.

Resolvimos, pues, por un lado, la disputa entre política y técnicos; por otro lado, encaminamos a lograr legitimidad para la institución y, en tercer término, y este es otro de los avances que debemos hacer notar, resolvimos satisfactoriamente el entuerto con el Banco Mundial. Lo cierto es que hoy en la Argentina la Coneau no se discute. Incluso, la universidad más renuente, la Universidad de Buenos Aires, tiene en el organismo un par de integrantes, y el sistema de evaluación de las instituciones y de acreditación de carreras de grado y de posgrado ha logrado un piso de dignidad en el sistema universitario argentino que es reconocido en muchas partes.

En esta experiencia no había discusión con los estudiantes ni con los docentes, pero el mundo académico era el mismo: un universo donde el prestigio es importantísimo, y no tanto el dinero. Esta institución era la nueva encargada de distribuir prestigio académico y ya no tanto las universidades más tradicionales, y entonces eso implicó un proceso que hoy está terminado.

Indudablemente los problemas de gobernanza de una universidad y de una entidad de acreditación no son los mismos, pero están emparentados. A gran escala, se reproducen los interrogantes habidos en las instituciones de educación superior. En particular, la querella entre ciencias sociales y las otras, entre carreras profesionalistas y las más centradas en la propia academia, los riesgos de analizar unas con los parámetros y los ritmos de las otras, el peligro de tratar de homogeneizar historias diferentes, exigir similares parámetros para desarrollos de madurez incomparable, son todas cuestiones que —aprendí— están en unas y en esta.

La Universidad Nacional

Arturo Jauretche

La última de las experiencias está todavía en proceso. Hacia el año 2008 se me interesó para que redactara un proyecto de universidad.

El contexto político era muy favorable: los funcionarios del Gobierno impulsaban con fuerza avances en la educación, incluso había una ley de financiamiento educativo, normas nuevas en relación con la educación técnica y otras áreas. El producto bruto crecía y, consiguientemente, el gasto fiscal se incrementaba.

La propuesta que me hicieron tenía que ver con un territorio totalmente virgen en materia de educación superior. Ese territorio comprendía y comprende una zona de influencia de un millón de habitantes que abarca cuatro municipios o alcaldías, aunque centrada en una de ellas.

Para elaborar el proyecto me fijé en tres variables principales. En primer término, las necesidades o áreas de vacancias de mi país. En segundo lugar, las necesidades o áreas vacancias de la provincia de Buenos Aires en la que estaría inserta. Y, en tercer término, las capacidades que había en el territorio para responder a esas necesidades.

Partimos de dos ventajas muy interesantes. Por un lado, la ubicación física de esta nueva universidad: estaría a unos 25 kilómetros de la ciudad de Buenos Aires y la misma distancia de la ciudad de La Plata que concentran la mayor cantidad de profesionales y científicos en Argentina. Por lo demás, las dos universidades, que tienen la misma denominación que las ciudades, en muchas ocasiones presentan una pirámide etaria de su cuerpo docente un tanto anquilosada. Eso significaba para nosotros la posibilidad de recurrir a jóvenes docentes que, por decirlo así, estaban taponados en sus posibilidades de ascender. Irónicamente, siempre afirmó que esta universidad es parásita de las grandes, pues les extrae su savia.

La segunda gran ventaja era que en aquel año se inauguraba un hospital de alta complejidad con más de una veintena de servicios muy especializados lo que, para la zona, constituía un salto en calidad sanitaria enorme.

A fines del 2009 se logró la ley de creación de la Universidad Nacional Arturo Jauretche y en el 2010 rápidamente logramos el edificio que actualmente ocupamos, un edificio de los años cuarenta con un predio de diez hectáreas, casi lujoso diría, con un pésimo mantenimiento. Estábamos a doscientos metros del hospital antes mencionado, que se constituyó en nuestro hospital universitario.

Ese año fue de preparación y en el 2011 comenzaron las clases con una inscripción muy por encima de lo que habíamos estimado: se anotaron 3000 estudiantes.

El perfil adoptado por la universidad es básicamente profesionalista. El área de salud, ligada al hospital que arriba mencioné, es la más importante en cantidad de estudiantes. En prestigio también, pues trasciende al territorio nuestro, y en posibilidades laborales dada la composición social de nuestro estudiantado. Aquí cabe destacar que el territorio en el que estamos insertos básicamente es de clase media baja y clase baja directamente. La proporción de estudiantes que son primera generación en su familia de universitarios es inmensa, oscila entre 95 y el 85 %. Por supuesto, el capital cultural de esas familias presenta serias falencias en relación con el mundo universitario.

Además de esa área de salud desarrollamos, en función de las necesidades nacionales y provinciales, un área ambiciosa de ingenierías que comprende distintas carreras, entre ellas, después de la recuperación estatal de la empresa petrolera nacional, la carrera de ingeniería en petróleo. Aquí cabe destacar que el edificio que ocupamos originalmente pertenecía a esa empresa estatal. El estudiantado de las ingenierías es la quinta parte del conjunto.

Finalmente, también desarrollamos un área de ciencias sociales, donde se destacan Trabajo Social, Gestión Ambiental, Economía, Relaciones del Trabajo y Administración.

Al principio nos planteamos trabajar exclusivamente en el grado de modo tal de ir consolidándolo y después sí lanzarse al posgrado. Ese objetivo fue rebalsado, dado que muchos profesionales docentes en el área de salud son destacadísimos en nuestro país. Por ejemplo, fue imposible evitar un posgrado en cardiología o una maestría relacionada con la temática de la epilepsia.

Por lo que se refiere al cuerpo docente, en su mayoría es joven, con una edad promedio de cuarenta años, muchísimos de ellos con los títulos máximos, obtenidos a veces en el extranjero. Esta composición también fue un elemento central a la hora del desenvolvimiento de nuestra institución. Dada su ubicación geográfica y la composición social a la que estaba destinada, los docentes que quisieron participar en esta experiencia, en su inmensa mayoría, se plantearon

un compromiso que excedía en mucho la tarea de la transmisión de conocimientos.

Po lo que se refiere al cuerpo no docente, también tuvo un compromiso enorme, puesto que —y esto lo descubrimos rápidamente— la universidad fue sentida como un éxito, un logro del territorio de la municipalidad en la que estamos insertos. Más aun, las autoridades del municipio permanentemente han hecho hincapié en ese logro.

Y —la verdad sea dicha— las relaciones que hay no solo con el municipio de Florencio Varela, que es el lugar en el que estamos insertos, sino con otros dos municipios han sido óptimas, no así con un tercero, cuyas autoridades eran tributarias de una concepción anties-tatal en lo que se refiere a la educación superior.

Empezamos clases en el 2011 y el crecimiento casi exponencial de estudiantes no tuvo su correlato en el plano presupuestario, hecho que afectó a la institución. Pensemos que entre el 2011 y el 2019 la universidad creció enormemente. Hoy hay 30 000 alumnos en relación a aquellas 3000 iniciales.

Pero nuestro caminar ha sido complejo. En particular, desde el 2015, cuando llegó a la presidencia de la Argentina el señor Mauricio Macri, quien se propuso el debilitamiento de las universidades nacionales. Tuvo frases tristes como ser “¿para qué queremos más universidades?” o la de su gobernadora en la provincia de Buenos Aires, quien afirmó que a las universidades no van los pobres, expresiones que ejemplificaban sus objetivos: reducir la investigación, donde avanzó muchísimo, y debilitar el mundo de las universidades nacionales.

Esos ataques, para una institución nueva, esto es, una institución, por decirlo así, adolescente, en el sentido de que presenta un crecimiento que no es meramente vegetativo, le significaron un ahogo financiero enorme que culminó el 2018, cuando ni siquiera teníamos fondos para pagar los sueldos. En aquel entonces, hubo una movilización enorme del territorio con la consigna “salvemos a la UNAJ”. Estuvieron presentes más de 30 000 personas, y así pudimos paliar la situación.

Hoy la Jauretche es amplísimamente reconocida en la provincia de Buenos Aires, y en el área de salud a nivel nacional. En las otras áreas, nuestros docentes tienen presencia en las investigaciones y en la divulgación científica.

Desde el principio de las clases nos propusimos que la nuestra debía tener un perfil abierto al exterior muy fuerte mediante la vinculación con el medio, la internacionalización y avanzar en la temática de investigación en el entendimiento de que una institución ubicada en un territorio virgen de educación superior tenía un riesgo enorme de mediocrizarse en la medida en que no estuviera abierta, que no tuviera una política activa de creación de conocimiento, y relaciones internacionales muy activas.

Así, hemos logrado presencia importante de los estudiantes y estadías docentes en distintos países del Mundo, no solo con los europeos, con los cuales Argentina tiene una relación muy especial, sino con Estados Unidos y con China.

En materia de investigación, dadas las características profesionalistas de nuestras carreras, en algunas nos ha costado más que en otras, por lo que debemos avanzar muchísimo, pero el balance no ha sido negativo sino, en todo caso, incipiente.

En estos años, los problemas o las dificultades internas de la institución han sido mínimas en relación con mis experiencias anteriores. Hay un clima de creación, de pioneros de una institución que ha sido muy fuerte en docentes, no docentes y estudiantes. Generalmente, en mi país hay una politización fuerte de los centros de estudiantes que, en el caso nuestro, nos ha ayudado muchísimo. Sostiene, por supuesto, la educación gratuita, pero, en un lugar tan humilde como el que estamos insertos, muchísimas veces financia la reposición de vidrios, la colocación de pisos que nos faltan, en fin, una actitud de colaboración enorme.

No han faltado conflictos y dificultades que han surgido más bien de nuestras incapacidades de gestión. En estos años, el Consejo Superior, instancia máxima de gobierno, apenas ha teñido votaciones divididas dos veces, una en relación a si debíamos dictar cursos a personal de seguridad y otra respecto a la proporción que debían tener las mujeres en los organismos colegiados.

Hemos avanzado bastante en la cuestión de atacar la violencia de género. Nuestro territorio no es de los mejores en ese sentido y el balance que podemos hacer hasta la fecha es positivo. Hacia fuera de la universidad tenemos una presencia importante en el Consejo de Rectores

de universidades nacionales, en donde como institución aprendemos mucho de otras experiencias. En ese sentido, nos mantenemos permanentemente abiertos a modificar nuestras normas y decisiones, puesto que seguimos siendo una institución en formación.

Si la gobernanza se define en términos de eficiencia, eficacia, calidad y pertinencia de lo que se realiza, lo que da mayor o menor legitimidad a una determinada política, aunque el balance es muy positivo, me interesa destacar algunos problemas sobre lo que es necesario machacar una y otra vez.

En primer término, la deserción estudiantil, que es mucha. Nuestros esfuerzos han sido innumerables en varios andariveles, pero debemos redoblarlos.

Nuestra presencia en las redes es mucho menor de lo que nos merecemos. Ahí hemos tenido un déficit que descubrimos tardíamente, sobre el cual ahora estamos haciendo más hincapié.

Por fin, la educación a distancia. Escribo en un momento en que la inmensa mayoría de las universidades dictamos nuestros cursos de manera virtual en razón de la pandemia. Nosotros debimos reconvertirnos en apenas un mes y medio y estamos dictando el 94 % de las asignaturas que hubiéramos debido afrontar de manera presencial. Hasta ahora, no hemos fracasado, pero nos deberíamos haber preparado mucho antes.

Conclusiones

A lo largo de estas experiencias que he relatado quisiera destacar tres conclusiones.

En primer lugar, los rasgos que deben tener las personas que colaboran en la gestión. Ellas deben poseer lealtad, compromiso y una mentalidad abierta. De poco importa la sapiencia y el conocimiento técnico si no existen esos tres factores. Es muy riesgosa la soberbia de creer saberlo todo, es deletéreo para una institución querer imponer ese conocimiento que se cree poseer independientemente del contexto. De ahí que la lealtad personal, el compromiso para con la institución y sus objetivos, así como una mentalidad abierta a nuevas experiencias

situaciones y problemas, constituye un elemento central a la hora de reclutar funcionarios para una gobernanza correcta.

El segundo aprendizaje es referido a la complejidad de las instituciones universitarias. Estas se encuentran compuestas por tribus con sus culturas institucionales diferenciadas y disciplinarias que vienen, en algunos casos, de cientos de años. Uno de los secretos para una gobernanza correcta es articular esas subculturas institucionales y disciplinarias sin pretender unificarlas. Siempre existirá el riesgo de que esas subculturas sean divergentes. Hay que observar con mucho cuidado en qué medida esas divergencias obstaculizan la marcha de la institución y en qué medida le dan riqueza, En qué medida es posible corregirlas un poco y en qué medida hay que resignarse a esas diferencias. Y estas cuestiones no aparecen en los manuales, sino simplemente en la observación permanente de los problemas.

La última conclusión se refiere a un elemento central para los funcionarios principales de una institución universitaria. Siempre los rectores, decanos y directores de carrera debemos estar insatisfechos por lo que hemos hecho. Siempre debemos buscar más y mejor. Mas factores y mejor hecho lo que ya estamos haciendo. Y ser muy críticos con nosotros mismos. El funcionario, el rector, el decano, que está satisfecho con lo que hace ya no tiene el fuego necesario como para continuar. La mera administración de una institución que requiere, dado el siglo en el que vivimos, permanentes cambios también necesita de funcionarios dispuestos a verlos y adecuarlos a la institución.

PARTE II

La complejidad institucional como factor de cambio en la gobernanza universitaria. Análisis de un caso aplicado a la investigación científica y tecnológica

DANIEL A. LÓPEZ*
ELIZABETH TRONCOSO**

Resumen

El análisis del caso de una universidad chilena, con fuertes requerimientos de desarrollo en investigación científico-tecnológica, ilustra las condiciones y cambios en la gobernanza necesarios para satisfacer las demandas de una mayor complejidad institucional. En este artículo, se describen y discuten los principales cambios organizacionales en la gobernanza, tales como una nueva estructura que posiciona a la investigación a nivel estratégico, la adopción de un diseño matricial y la creación de un programa de fomento de la

* Universidad Tecnológica Metropolitana. Vicerrectoría de Investigación y Postgrado, Instituto Interuniversitario de Investigación Educativa (Iesed-Chile). Chile. daniel.lopez@utem.cl (autor para correspondencia).

** Universidad Tecnológica Metropolitana. Dirección de Investigación. Chile. elizabeth.troncoso@utem.cl

investigación con estándares internacionales para los recursos humanos y físicos. Además, medidas de aseguramiento de la calidad y rendición de cuentas. Los resultados en la gestión de la investigación mejoraron y la productividad científica se incrementó en un orden de magnitud, en un corto periodo. Algunos indicadores superan el promedio nacional o se ubican a niveles de excelencia a nivel mundial. La experiencia puede servir como referente de la relación entre gobernanza y desarrollo académico, así como generar instancias de retroalimentación.

Palabras clave: gobernanza, universidad, investigación, Chile.

Institutional complexity as a factor of change in the university governance. Analysis of a case applied to scientific and technological research

Abstract

The case analysis of a Chilean University, with strong development requirements on scientific-technological research, illustrates the conditions and changes in governance needed to fulfill the demands for a greater institutional complexity. The main organizational changes in governance are described and discussed, such as a new structure to install research at strategic level, the adoption of a matrix design and the creation of a research promotion program with international standards for human and physical resources. In addition, quality assurance and accountability measures. Research management showed improvements and scientific productivity increased by a magnitude order, in a short period of time. Some indicators exceed the national average or are located at worldwide excellence level. The experience can serve as a reference for the relationship between governance and academic development, as well as to generate instances of feedback.

Keywords: governance, university, research, Chile.

Complexidade institucional como fator de mudança na governança universitária. Análise de um caso aplicado à pesquisa científica e tecnológica

Resumo

O estudo de caso de uma universidade chilena, com estritas exigências para o desenvolvimento de pesquisas científico-tecnológicas, demonstra as condições e mudanças na governança necessárias para satisfazer as demandas de maior complexidade institucional. As principais mudanças organizacionais na governança serão descritas e discutidas, como por exemplo, a criação de uma nova estrutura que posiciona a pesquisa em nível estratégico, e a escolha de uma estrutura matricial e a criação de um programa de fomento à pesquisa, com padrões internacionais de recursos humanos e instalações físicas. Além disso, a aplicação de medidas de garantia de qualidade e responsabilidade na transparência dos gastos. Os resultados no gerenciamento das pesquisas melhoraram e a produtividade científica aumentou significativamente, em um curto período. Alguns indicadores excederam a média nacional ou estão localizados em níveis de excelência mundial. A experiência pode servir como referência para o relacionamento entre governança e desenvolvimento acadêmico, além de gerar instâncias de feedback.

Palavras-chave: governança, universidade, pesquisa, Chile.

Introducción

La complejidad de las universidades ha sido entendida como una fuente de cambios en su funcionamiento. En el caso del traspaso de atribuciones y decisiones desde el Estado, significa más tareas que deben estar asociadas a su organización y a la provisión de recursos. Por otro lado, la complejidad institucional puede también incrementarse por compromisos misionales más amplios, expresados en coberturas territoriales o desarrollos académicos, lo que exige modificaciones que permitan satisfacer las nuevas demandas. Una mayor complejidad institucional tiene consecuencias que requieren ser asumidas en su gestión y aún en su evaluación (Meister-Scheytt y Scheytt, 2005; Taylor *et al.*, 2019).

Desde esa perspectiva, la complejidad implica desafíos para la gobernanza (Mc Gee y Edson, 2014). Se ha reconocido que, en términos prácticos, el concepto de gobernanza significa específicamente la gestión del cambio institucional (Acosta, 2019). Asimismo, es necesario considerar que buena parte de los temas recurrentes de la gobernanza están asociados a la complejidad institucional, tales como las dimensiones del poder; las capacidades de gobernabilidad y gestión, así como de transformación; los liderazgos; las redes; el comportamiento estratégico de los actores; los vínculos internos y externos (Acosta, 2019). Por lo tanto, el éxito de las universidades, cuando aumenta su complejidad como organización, dependerá de visiones político-estratégicas renovadas con los consecuentes cambios en su gobernanza.

La necesidad de generación de conocimiento a través de la investigación científico-tecnológica en la Universidad puede devenir de modelos históricos, de la adopción de regímenes de gobernanza, así como la necesidad de validación social. Se reconocen como universidades de investigación a aquellas que efectúan investigación avanzada en varias áreas y poseen doctorados de excelencia, que son su principal oferta formativa y la mayor parte de la matrícula (Altbach y Salmi, 2011). La investigación también está en la misión de muchas universidades que no poseen estas características, y aún puede ser considerada como un atributo que permite distinguir a las universidades de otras instituciones de educación superior.

En la discusión de la normativa que rige a las universidades chilenas el grado de desarrollo de la investigación ha estado presente, aun cuando en los procesos regulatorios es un área de acreditación voluntaria. Han existido una serie de razones que han estimulado a universidades casi estrictamente docentes a mayores compromisos con la investigación (López, 2019) y con ello al aumento de su complejidad. En efecto, se reconoce como “universidad compleja” a la institución de educación superior que realiza docencia de pregrado y posgrado, vinculación con el medio y especialmente investigación científica. Sin embargo, esta denominación no discrimina respecto a las estrategias de desarrollo y fortalecimiento de la investigación científica y tecnológica para cada realidad institucional (Sthioul, 2017).

El propósito de este trabajo es efectuar el análisis de un caso de cambios en la gobernanza en una universidad chilena para responder a objetivos y metas exigentes en investigación científico-tecnológica. Se trata de sistematizar la información disponible como evidencia de buenas prácticas, así como para contribuir al conocimiento disponible sobre el tema y generar instancias de retroalimentación.

Gobernanza e investigación

La gobernanza, junto con la concentración del talento y la provisión de recursos, ha sido considerada uno de los factores claves para el desarrollo de universidades de investigación de clase mundial. La operación de tales variables es también exigible para el desarrollo de la investigación científico-tecnológica de excelencia en cualquier universidad. En particular, los principales componentes de la gobernanza institucional a este respecto son la existencia de una cultura de excelencia y de una visión estratégica, así como que se disponga de un marco regulatorio soportante, liderazgos, autonomía y libertad académica (Salmi, 2009). En tanto la gobernanza institucional implica la toma de decisiones —cuáles y cuándo se adoptan— en aspectos tales como normativas, liderazgos y distribución interna de la autonomía, las cuales operan a través de la organización interna (Ganga y Abello, 2015). De allí la importancia de la organización, especialmente en universidades

fuertemente jerarquizadas y donde los liderazgos se construyen y operan desde las unidades académicas las cuales son, como consecuencia, órganos de poder. No es casualidad entonces que, bajo estas condiciones, limitaciones para la coordinación interna sean recurrentes, a pesar de que exista unanimidad para otorgarle la mayor importancia para la buena marcha de la institución. Adicionalmente, también existirán muchas dificultades para realizar cambios organizacionales y en la gobernanza. La precariedad en el liderazgo en las universidades tiende más a la mantención del *statu quo* y al éxito personal que a las transformaciones colectivas (Gaete y Huerta, 2019).

La investigación se incorporó a las tareas universitarias solo desde inicios del siglo XIX, a partir de la reforma de la Universidad de Berlín (Brunner, 2011). Este modelo humboltiano de universidad fue asumido más tarde en Japón y Estados Unidos, en donde alcanzó protagonismo durante el siglo XX (Altbach, 2011). Sus efectos en las universidades chilenas se han dado solo en las últimas décadas. En Chile la investigación se institucionaliza recién en los años cincuenta y sesenta del siglo pasado, tanto a nivel de las universidades como del país (Bernasconi, 2011). No obstante, la universidad fue considerada como la entidad generadora de conocimiento desde muy temprano en la historia universitaria nacional (Serrano, 1994). El crecimiento de la investigación solo en algunas universidades tradicionales ocurre a partir de los años ochenta (Bernasconi, 2007). Los problemas para desarrollar investigación en las universidades más jóvenes en parte están asociados a su apego al modelo de origen napoleónico, pero también existen una serie de razones económicas (López, 2019). Ello explica la alta concentración institucional de la ciencia existente en el país. Cuando devienen estímulos y aún presiones para que estas universidades desarrollen investigación, la dificultad para generar cambios en la gobernanza basada hasta entonces, solo en propósitos formativos y con un fuerte énfasis mercantil, ha sido una limitante seria.

La importancia de la gobernanza en la investigación es bien conocida desde hace tiempo (Janzen, 2007), así que también cambios en la gobernanza generan efectos importantes en los desempeños de las universidades (Kehn y Lanzendorf, 2008). Adicionalmente, existe evidencia de las consecuencias económicas y del impacto en el desarrollo

de los países en la relación existente entre gobernanza e investigación (Hillier *et al.*, 2011). ¿Cuál es entonces la mayor dificultad para disponer de una gobernanza que permita el desarrollo de la investigación en las universidades? La práctica de la investigación científico-tecnológica requiere rigor y calidad, no solo por el cumplimiento de ciertos protocolos intelectuales, sino también por razones éticas. Siendo el desarrollo de los países tan dependiente del conocimiento, la aplicación de investigaciones que no tienen niveles de excelencia puede generar severas consecuencias sociales, económicas y culturales.

Un primer requisito para la investigación de excelencia es la calidad de los investigadores. Se ha señalado que “el corazón de una universidad de investigación es su *staff* académico” (Altbach, 2011). Por lo tanto, su selección debe ser elitaria y meritocrática. Ello suele ser contradictorio y aún antipopular con las prácticas usuales de la gobernanza tradicional (Altbach, 2011). Luego está el rol de Estado, el cual ha sido largamente minimizado en las universidades, en los últimos años. Independientemente de las percepciones y de lo políticamente correcto, la investigación de excelencia requiere de investigadores de excelencia y también de fuerte soporte del Estado.

Por otro lado, la discusión sobre cómo se mide la calidad de la investigación ha sido controvertible. El uso de cantidad de publicaciones, citas y factores de impacto ha sido denominado como “gobernanza por números”, sugiriéndose la necesidad de cambiar la práctica de indicadores de salida (*output*) por otros de ingreso (*input*), tales como la selectividad en el ingreso de los investigadores, además de la existencia de una amplia participación (Osterley, 2016). En cualquier caso, será siempre necesario aplicar requisitos exigentes de formación y productividad a los investigadores (Etchebarne *et al.*, 2109).

Debe también tenerse presente que los efectos de cambios en la gobernanza de la organización interna y de los valores y normas en la calidad académica han sido comprobados en la investigación de las mejores universidades del mundo como Berkeley y el MIT, en las que se otorga prioridad al desarrollo del talento y a los procesos evaluativos (Thoenig y Paradeise, 2014).

Existen suficientes antecedentes de referencia para considerar que cambios en la gobernanza institucional promueven el desarrollo de la

investigación en universidades chilenas (Bernasconi, 2011; Krauskopf, 2011; López, 2019). Hasta ahora las principales presiones para cambios en la gobernanza han provenido de movimientos estudiantiles orientados a la superación de inequidades sociales y a lograr mayores niveles de participación (López y Prado, 2016; Larrabure y Torchia, 2016). Sin embargo, la pandemia de coronavirus que ha azotado al mundo en 2020 probablemente genere nuevas miradas y requerimientos a estas universidades, entre ellas, una gobernanza más efectiva que impacte positivamente en la investigación científico-tecnológica, así como otros procesos propios del ámbito académico.

El caso de la Universidad Tecnológica Metropolitana. Cambios en la gobernanza y los resultados en la investigación científico-tecnológica

Contexto institucional

La Universidad Tecnológica Metropolitana (UTEM) es una de las 18 universidades estatales de Chile. Creada en 1993, posee una trayectoria previa —desde 1981— como Instituto Profesional de Santiago y antes como Instituto Politécnico de la Universidad de Chile. Cuenta con alrededor de 9000 estudiantes en más de una treintena de programas, principalmente de pregrado en ingeniería y del área social. En posgrado recién creó su primer doctorado y cuenta también con 4 maestrías. Se organiza en 5 facultades. En los procesos regulatorios de acreditación institucional exhibe una tendencia creciente, tras superar graves problemas económicos y administrativos.

El Estatuto Orgánico (1994) establece como funciones de la Universidad el ocuparse “en un nivel avanzado de la generación, cultivo y transmisión de conocimientos por medio de la Investigación básica y aplicada...” orientada, junto a las otras actividades académicas, “preferentemente al quehacer tecnológico”. La Misión reconoce a la generación, transferencia y aplicación de conocimientos como tareas

que le son propias. En su Visión, aspira a ser reconocida “por la construcción de capacidades y fortalecimiento de la Investigación...”. Por lo tanto, si bien se operaba casi como universidad estrictamente docente, las definiciones institucionales evidenciaban el incumplimiento de la investigación como tarea propia, independientemente de que se generaran publicaciones y se desarrollaran proyectos por decisiones y esfuerzos personales, pero no corporativos. Como consecuencia, su aporte a la ciencia nacional era muy limitado.

La necesidad de disponer de una universidad de mayor complejidad —entendida esta como la diversificación de las áreas académicas, por la adición política y estratégica de las actividades de Investigación, Desarrollo e Innovación (I+D+i)— se fundamenta en varias razones, entre otras, las siguientes: relación entre el éxito en la acreditación institucional de las universidades y los niveles de investigación de éstas (López *et al.*, 2015); cambios en los marcos normativos a nivel nacional que establecen exigencias en materia de investigación y posgrado para las universidades estatales y a las pertenecientes al Consejo de Rectores (López, 2019); limitada imagen corporativa, puesto que esta se asocia fuertemente a la gestión del conocimiento (Rodríguez-Ponce, 2016). Como consecuencia, la imagen institucional puede ser una variable que afecte la demanda de los servicios formativos la cual, en el caso de la UTEM, efectivamente ha disminuido en los últimos años; presión a las universidades para aumentar su contribución, para mejorar los indicadores de concentración institucional que exhibe la productividad científica nacional (Santelices, 2015; Muñoz, 2016). Si bien la mayor parte de la investigación del país es efectuada en las universidades y Chile presenta liderazgo en la productividad científica a nivel de Latinoamérica, cuando se estandariza su producción científica por la población económicamente activa o por el número de investigadores (López y Sánchez, 2015), la participación de la mayoría de estas instituciones es marginal. El 50 % de las publicaciones se concentra en solo dos universidades y menos de la mitad está acreditada en investigación. Además, existe una distancia creciente de la UTEM con las otras universidades de la Región Metropolitana. En esta zona del país se concentra gran parte de la oferta en ciencia y tecnología y exhibe ventajas corporativas para la generación y aplicación del conocimiento

a través de vínculos con empresas y organismos públicos localizados, en su mayoría, en la capital del país.

Para enfrentar el desarrollo de la investigación en la UTEM se reconocen cuatro etapas: 1) diagnóstico estratégico; 2) planificación estratégica institucional; 3) cambios en la gobernanza universitaria; y 4) resultados y retroalimentación.

Un diagnóstico estratégico exhaustivo efectuado el año 2014 estableció como principales debilidades: jerarquías académicas ligadas débilmente a las actividades de Investigación; baja productividad científico-tecnológica; limitada capacidad instalada de capital humano avanzado de excelencia; planificación sin metas, indicadores ni mecanismos de seguimiento y retroalimentación, así como indefinición de plazos y con responsabilidades difusas; gestión orientada principalmente a los procesos administrativos y no a los resultados; falta de aportes económicos internos para incentivos, equipamiento y operación; inexistencia de normas adecuadas para la gestión; débil soporte organizacional; efectos negativos en la imagen institucional; actividades centradas casi exclusivamente en la docencia de pregrado, con altas cargas de docencia directa; limitaciones económicas institucionales recurrentes; poca capacidad competitiva por fondos externos; tendencias decrecientes en indicadores cuantitativos y aumento de brechas con otras universidades; escasa difusión de resultados de las investigaciones; falta de base de datos y documentales que suministren información interna para tomar decisiones adecuadas; indefinición de áreas de desarrollo; déficit de laboratorios de investigación; bajo uso de base documentales y de datos nacionales e internacionales disponibles para investigación.

Los cambios en el medio nacional e internacional sugerían complejas amenazas y la posibilidad de que el no aprovechamiento de las oportunidades se hiciera crónico e irreversible. Bajo estas condiciones se elaboró el Plan de Desarrollo Estratégico 2016-2020, que asumió los desafíos existentes para la Investigación. El objetivo general expresa directamente la necesidad de cambios cuantitativos y cualitativos en los resultados e impactos: “mejorar sustantivamente el desempeño de I+D+i y Creación”. Al concluir dicho Plan el año 2020 se está en condiciones de evaluar si este objetivo fue cumplido. El objetivo general se desagregó en cuatro objetivos específicos concernientes a masa crítica

de investigadores, infraestructura e información, productividad científico-tecnológica e institucionalidad, donde para cada uno se definieron estrategias explícitas. Estas estrategias —formalizadas en un programa estratégico— se tradujeron en acciones concretas en plazos definidos de tiempo para su ejecución, agrupándose en los siguientes ámbitos: cambios organizacionales; medidas de fomento de I+D+i, creación y posgrado; gestión; normativas. Con ello se pretendió garantizar que las estrategias pudieran operar como tales, en términos de constituir un conjunto articulado y sistemático de actividades específicas, en diferentes niveles organizacionales y en distintos plazos. Este programa fue concebido como un instrumento estratégico evaluable periódicamente. Esta manera de planificar la investigación ha permitido aplicar planes operativos para la investigación desde 2018. Estos planes anuales consisten en la definición de las actividades específicas, programadas semestralmente, así como las responsabilidades para su ejecución.

La evolución de los principales hitos que conforman el contexto institucional y los cambios suscitados en los últimos años dan cuenta de la secuencia de las decisiones que median de la condición de base a la situación actual (figura1).

Las definiciones institucionales y su planificación, sin embargo, no eran suficientes para implementar el desafío estratégico de una mayor complejidad institucional a través del desarrollo de la investigación. Era necesario efectuar cambios en la gobernanza, teniendo como referencia las eventuales razones por las cuales la Universidad no se había desarrollado en investigación. Al menos, pueden señalarse las siguientes: reclutamiento de académicos con alta endogamia y sin exigencias en investigación; inexistencia del rol de investigador como categoría académica; cultura corporativa centrada en la docencia; pocos laboratorios con estándares para el desarrollo de investigación de calidad; indefiniciones en la organización académica; carencia de una cultura de calidad en investigación orientada a sus resultados y métricas; poca disponibilidad de fondos internos y limitada capacidad para competir por proyectos nacionales concursables; referentes académicos endógenos, con poca consideración de estándares nacionales e internacionales; competencia en la carga horaria entre docencia e investigación; situaciones de crisis económica y académica por las que ha atravesado

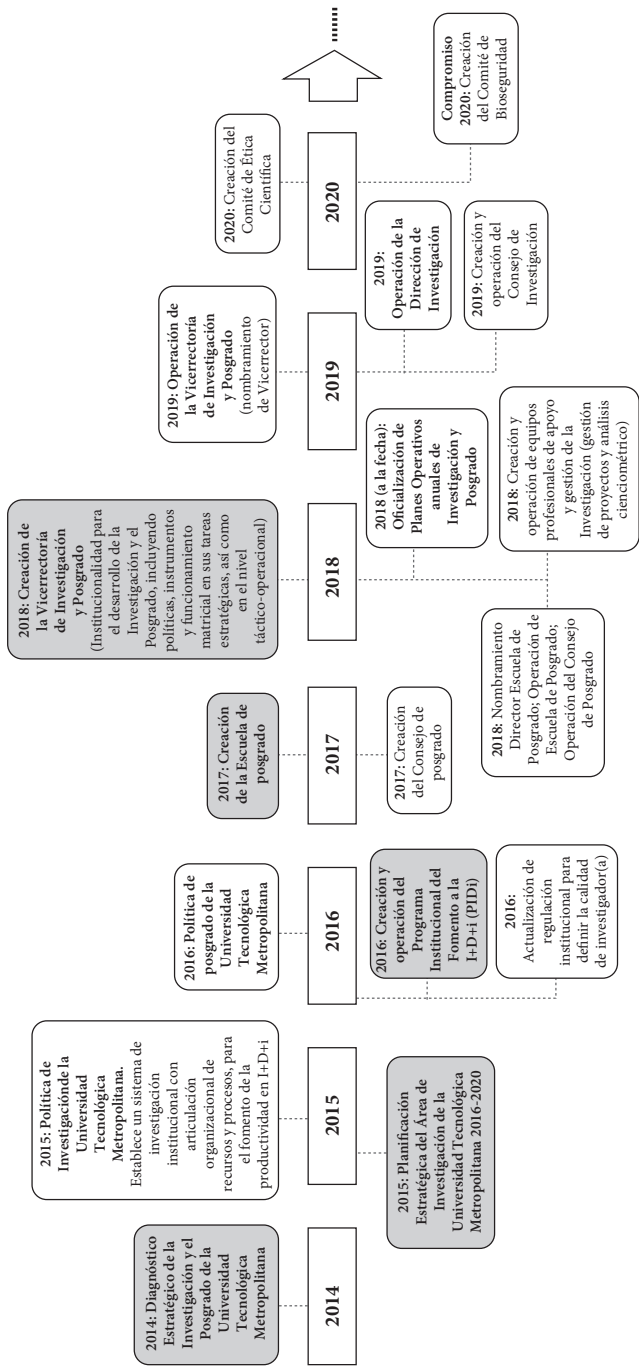


Figura 1. Línea de tiempo de hitos y cambios en la organización y gestión de la Universidad Tecnológica Metropolitana

Fuente: elaboración propia.

la institución; débiles capacidades instaladas para la gestión. La acreditación institucional y de las carreras, así como el acceso a fondos de desarrollo otorgados por el Ministerio de Educación sujetos a resultados, han contribuido a superar estas limitaciones, pero algunas de ellas subsisten total o parcialmente.

Cambios en la gobernanza

Corresponden a las modificaciones realizadas en la organización para que la Universidad pueda operar en investigación, así como las relaciones con *stakeholders* internos y externos concernientes a esta área, aplicadas bajo un concepto definido de gobernanza en universidades (Bleiklie y Kogan, 2007; Goedegebuure y Hayden, 2007). Debe considerarse que la UTEM en su gobernanza presenta aún características del régimen de gobernanza burocrático, el cual no solo deriva de su condición de Universidad estatal, sino también de sus propios códigos internos. Paralelamente exhibe rasgos del tradicional régimen colegial, en particular en lo relativo a los roles del gremio académico y a su retórica organizacional, dentro de un formato general del régimen de gobernanza de partes interesadas (Brunner, 2011).

Con la creación de la Vicerrectoría de Investigación y Postgrado el año 2018, y su operación por contar del 2019, la investigación adquiere formalmente un estatus estratégico. Para lograr la efectividad en su gestión es necesario disponer de algunas definiciones que deben caracterizar su gobernanza, como dotarla de una organización interna matricial y hacer que se reconozcan claramente los niveles estratégico y táctico-operativo. Asimismo, que la organización interna tenga un carácter técnico-académico y no corporativo.

La Universidad ha funcionado tradicionalmente con un diseño organizacional mecanicista burocrático, basado solo en estructuras, con fuente control jerárquico, con asignaciones de responsabilidad fijas y con articulación vertical. La organización interna de la nueva Vicerrectoría, en cambio, consulta como componentes articulados horizontalmente a la Dirección de Investigación y la Escuela de Posgrado, pero también posee componentes funcionales como el Consejo de

Investigación, el Comité de Ética Científica, el Programa Institucional de Fomento a la I+D+i (PIDi) y la Red de Laboratorios de Investigación. Lo anterior evidencia su carácter matricial.

Por otro lado, el nivel estratégico es asumido por la Vicerrectoría y el nivel táctico-operativo por la Dirección de Investigación, tratando de evitar la tradicional confusión de roles que satura las decisiones operativas, lo cual suele generar una menor dedicación a temas estratégicos y aún políticos. También la constitución del Consejo de Investigación evidencia el desalojo de las representaciones corporativas de las unidades académicas internas o de los estamentos, reemplazada por la presencia de investigadores destacados, profesionales de las áreas financiera y legal, de miembros internos e incluso de miembros externos con experiencia demostrada en gestión de la investigación.

Las ventajas de estos cambios organizacionales son, al menos, los siguientes: la organización matricial aún y no enfrenta a las necesidades de subordinación y coordinación, se adapta a situaciones de recursos limitados, focaliza mejor las prioridades, los recursos humanos se emplean en forma más flexible y eficiente, y soporta mejor los ambientes cambiantes. Estos son argumentos suficientes para su adopción en una Universidad como la UTEM. La segmentación de las responsabilidades políticas, estratégicas y operativas en la organización es un factor decisivo para la distribución del trabajo y, como consecuencia, para la implementación de una gobernanza más efectiva y eficiente. Por último, el evitar el corporativismo académico de representatividad de unidades académicas y de gremios permite una mejor gestión por la consideración de perfiles formativos y de experiencia exigentes en quienes toman decisiones. Corrientemente, la mera designación de representantes de unidades en actividades académicas nuevas tiende a considerar a quienes están disponibles y no a quienes saben más del tema.

Este cambio en la organización superior de la Universidad requiere considerar, al menos, las siguientes consecuencias políticas: eventuales efectos en la distribución del poder; nuevas variables intervinientes en el uso de recursos humanos, físicos y económicos; expresiones de duelo en unidades que pierden atribuciones. Tales situaciones han sido debidamente consideradas para evitar conflictos internos contraculturales. De este modo, se ha enfatizado en la gestión de la investigación

un rol estrictamente académico y una intervención parsimoniosa en los asuntos de la Universidad.

Otro cambio organizacional con efectos en la gobernanza fue la creación del Programa Institucional de Fomento a la I+D+i (PIDi). Sus objetivos son: 1) disponer de un instrumento que permita orientar el desarrollo de las actividades de I+D+i a nivel institucional para superar, en plazos razonables, sus niveles de desempeño tanto cuantitativos como cualitativos; 2) establecer áreas de desarrollo y líneas de investigación con estándares internacionales basados en las actuales capacidades instaladas y en la superación paulatina de las brechas existentes; 3) generar una instancia, de carácter transversal, con eficiente coordinación interna, que fomente la interdisciplinariedad, que impacte positivamente en la imagen corporativa y que permita alinear los esfuerzos institucionales en I+D+i con los requerimientos regionales y nacionales de generación y uso de conocimiento y 4) posicionar a la UTEM en áreas definidas de I+D+i que le permitan ser reconocida a nivel nacional e internacional, por sus desempeños de alto nivel en dichas áreas. Para cumplir su propósito, se han incorporado a este programa investigadores a tiempo completo con perfiles exigentes en su formación y productividad científica. Como consecuencia, se crea la categoría de investigador a jornada completa. Su reclutamiento ha obligado a establecer prioridades en áreas y líneas de investigación, teniendo en cuenta las definiciones misionales de la Universidad, las opciones de sinergia y el desarrollo de un primer programa doctoral de excelencia. Adicionalmente, este programa incorpora investigadores a tiempo parcial adscritos a las facultades, lo que en los hechos ha permitido objetivar la carga académica en actividades de investigación. La gestión del PIDi considera una evaluación individual y colectiva con metas convenidas y exigentes en términos de cantidad y calidad de su productividad científica. Asimismo, está dotado de un marco normativo claro y definiciones en su organización interna dirigidas a la producción científica, difusión, proyectos y vinculación con tareas formativas. Como contrapartida, los investigadores a jornada completa acceden a facilidades materiales y de tiempo. Se asume que siendo un instrumento importante para mejorar en corto plazo la productividad científico-tecnológica, es complementario a las capacidades

instaladas en las facultades y departamentos académicos. Por ello, se espera lograr procesos de integración mediante la conformación de una comunidad de investigación que, como tal, presente miembros diversos en áreas disciplinares, experiencias, trayectorias, paradigmas en los protocolos intelectuales, en jerarquías académicas y en las unidades de adscripción. En este punto es también necesario adoptar las medidas para la incorporación de estudiantes de pregrado y posgrado y de actores sociales.

En términos de gobernanza se han generado, respecto del PIDi, dos percepciones polares: por un lado, el reconocimiento a su contribución a los resultados e impactos en investigación y sus consecuencias académicas, y, por otro lado, el considerar que las facilidades son discriminatorias y que las prácticas del Programa son ajenas a la tradicional institucionalidad. Por ello, la integración es un aspecto clave para evitar que la percepción negativa afecte la positiva. Los programas de posgrado, particularmente doctorados, la generación de un HUB para innovación, la incorporación a cursos en programas de pregrado sobre ciencia y tecnología que forman parte del currículum, la participación en actividades de perfeccionamiento en investigación formativa para docentes son, entre otros, mecanismos formales que evidencian procesos de integración de los investigadores *full time* del PIDi con otros investigadores, con los docentes que no efectúan investigación y con estudiantes de posgrado y pregrado. Todo ello es complementario a la incorporación de académicos y estudiantes en proyectos de investigación y en publicaciones, lo cual efectivamente ha ocurrido crecientemente.

El hecho de que se trata de un programa y no de una unidad académica tradicional no es trivial. Por un lado, facilita la gestión pero, por otro lado, suele ser percibido como un componente privilegiado y extraño a la organización interna. En cualquier caso, debe tenerse en cuenta que sí se quieren lograr resultados e impactos en plazos cortos es necesario disponer de un marco organizacional más flexible pero más exigente, con más orientación a resultados que a procesos, y más evaluado con estándares internacionales que con estándares internos.

Otros aspectos que han significado cambios en la gobernanza son el uso de los recursos y los vínculos con las demás áreas académicas. En los recursos humanos, los principales cambios tienen que ver con

los estándares de calificación y con la productividad científica exigidos para el ingreso, respecto a los estándares tradicionales utilizados para la adscripción de académicos, y, por otro lado, a su dedicación horaria a la investigación. Se ha verificado un incremento de las calificaciones exigidas para la incorporación de académicos, particularmente en las facultades, a través de un programa de incorporación masiva, el cual ha significado aumentar la cantidad de investigadores. La cantidad de investigadores activos (autores con al menos una publicación de corriente principal en los últimos tres años) se ha incrementado 5,3 veces desde el 2014 al 2019.

Como consecuencia, se hace necesario disponer de las condiciones materiales y operacionales para que estos nuevos académicos puedan hacer investigación de calidad y expresar sus capacidades. Asimismo, de disponer de procesos de inducción, acompañamiento y evaluación. También disponer de estímulos a la producción intelectual, los cuales, dado el nivel de desarrollo que se ha alcanzado, deben migrar desde lo cuantitativo a lo cualitativo. Es probable que la mayor dificultad está en lograr evitar la competencia en la carga horaria individual entre docencia e investigación o entre gestión e investigación. Como situación extrema ocurre la negativa a la contratación de académicos potencialmente investigadores, opinión sustentada por el eventual menoscabo en su dedicación a la docencia de pregrado. Habitualmente estos conflictos son resueltos en los departamentos académicos, por lo cual es necesario que estas unidades operen como tales, superando sus limitaciones en masa crítica de académicos, en su gestión académica y en el excesivo protagonismo de los procesos de elección de sus direcciones.

En los recursos físicos, la necesidad de contar con laboratorios u otras instalaciones para investigación también genera exigencias en los estándares, lo que repite el patrón descrito para los recursos humanos. Por un lado, la generación de una Red de Laboratorios de Investigación y un Edificio de Ciencia y Tecnología, y, por otro, el conflicto de su uso entre investigación y docencia de pregrado. Otra vez, como en el caso de los recursos humanos, es evidente que la necesidad de resultados en investigación implica inevitablemente reconocer niveles de calidad.

Los cambios en los recursos de información han sido significativos: acceso abierto y distante a bases internacionales de investigación,

de datos y documentales; información cuantitativa avanzada para la toma de decisiones, generándose reportes especializados y documentos técnicos en temas como incentivos a la investigación; estándares para contratación de investigadores; evaluaciones de programas institucionales de investigación; diseño de las estrategias para incrementar la calidad y evaluación de núcleos o claustros docentes de programas de posgrado, para cumplir con estándares nacionales de acreditación de programas, posicionamiento en rankings internacionales, procesos de *benchmarking* con otras universidades nacionales, entre otros temas. Del mismo modo, la difusión de las actividades científico-tecnológicas institucionales a través de la circulación de un *newsletter* periódico de formato avanzado que difunde, entre otros aspectos, la producción científica institucional.

En relación con los recursos económicos —dado que en Chile la mayor parte de los fondos que financian la investigación son concursables a nivel nacional—, el principal cambio es lograr tener capacidades instaladas para poder acceder a fuentes de financiamiento externo. La evolución de fondos obtenidos por la UTEM por proyectos de investigación establece un promedio entre los años 2014-2019 que supera casi 2,5 veces la línea de base. No obstante, los fondos obtenidos desde agencias externas no bastan para sustentar el desarrollo de la investigación como área académica, por cuanto supone disponer también de aportes económicos basales para recursos humanos y equipamiento. Con ello se genera una potencial tensión para el uso de recursos entre áreas académicas y la administración central. Las condiciones a nivel superior han superado este conflicto en el caso de la UTEM, pero es necesario disponer de una planificación de los recursos económicos para el mediano plazo.

Otro cambio importante en la gobernanza institucional ha sido desplazar el enfoque desde las unidades académicas a las áreas académicas. En una institución con una fuerte carga mecanicista en su diseño organizacional, el protagonismo del desarrollo lo han tenido históricamente las vicerrectorías, decanaturas y direcciones, con sus respectivos liderazgos. Ha existido, como estrategia política, la necesidad de protagonizar los méritos de cada unidad y como consecuencia de las materias académicas de las cuales ellas son responsables, así como de sus líderes. Evidencias de lo anterior se advierten en las memorias

anuales y en los informes de autoevaluación institucional. Este perfil de la gestión es compartido con muchas otras universidades chilenas.

La necesidad de un desarrollo rápido en investigación —tomando en cuenta los otros cambios en la gobernanza que se han reseñado antes— exige interacciones con la docencia de pregrado y posgrado, con la vinculación con el medio social y aún con la gestión administrativa y económica. Más importante que las acciones propiamente como tal, en temas como la investigación formativa, la innovación y la transferencia tecnológica de base científica o el acceso a aportes económicos externos, es poder lograr que tales temas sean considerados como ámbitos comunes para el desarrollo de las áreas y no como propiedades de una determinada unidad académica. Este cambio en la gobernanza ha impactado positivamente en la cobertura de actividades y en una interacción más activa entre unidades.

Por último, la emergencia de la investigación como una nueva área de desarrollo académico, en un contexto de mayor complejidad institucional, genera distintas relaciones con la gestión institucional, dado que aparecen nuevos requerimientos para la contratación de recursos humanos, para la compra y mantención de equipamiento, para el cumplimiento de plazos y procedimientos en proyectos financiados por agencias externas, para el acceso y uso de la información, entre otros aspectos. Lo anterior ha implicado cambios en la organización y en las interacciones entre la gestión administrativa y económica de la investigación y la gestión de la Universidad. Ejemplo de lo primero es la presencia de especialistas en temas financieros y legales en el Consejo de Investigación o la creación de una unidad de gestión de proyectos de investigación. Y de lo segundo, los cambios normativos propios de esta nueva realidad y la presión para la especialización profesional en aspectos logísticos.

Desde la gestión de la investigación, estos cambios en la gobernanza exigen respuestas respecto a información fiable, oportuna y pertinente y de rendición de cuentas (*accountability*). Sin información avanzada no sería posible verificar los resultados de la planificación y de los propios cambios en la gobernanza. La rendición de cuentas pormenorizada, tanto colectiva como individual en quienes lideran la gestión de la investigación, son la vía para disponer de retroalimentaciones para la mejora continua.

Resultados

En concomitancia con los cambios en la gobernanza se han generado resultados en dos ámbitos: gestión de la investigación y en la investigación propiamente tal, específicamente en la cantidad y calidad de la productividad científica.

Para el fomento de la investigación se ha generado un conjunto de iniciativas orientadas a los recursos humanos, físicos, económicos y de información. Como resultado se dispone de una gestión que complementa el enfoque de la planificación institucional. En efecto, el Plan de Desarrollo Estratégico 2016-2020 está principalmente orientado a satisfacer los lineamientos de los procesos regulatorios, en particular para la acreditación institucional. Ello implica la consideración de los recursos necesarios como insumos para el cumplimiento de objetivos y metas de las distintas áreas. Distinto es integrar los requerimientos de los recursos requeridos por todas las áreas académicas y de gestión, con el fin de disponer de proyecciones para el mediano plazo. Ello permite planificar los recursos de un modo integrado entre las distintas áreas, evitando conflictos de interés, improvisaciones e ineffectividad. La figura 2 ilustra, con una muestra no exhaustiva, las principales medidas adoptadas en referencia a los recursos.

Un segundo ámbito de resultados es la productividad científica institucional. La cantidad y calidad de publicaciones de corriente principal constituye una de las prioridades institucionales. Una segunda prioridad es que dichas publicaciones, cuya calidad es medida con indicadores internacionales exigentes, respondan a temas afines al perfil tecnológico de la Universidad. La productividad científica se ha incrementado más de doce veces desde el 2014 cuando aún no se implementaban los cambios en la gobernanza y en la gestión. Esta tendencia se ha mantenido y el año 2019 la cantidad de artículos de corriente principal ha aumentado en 38 % respecto del año anterior. Asimismo, se han superado sustantivamente las metas establecidas en el Plan de Desarrollo Estratégico a este respecto. El año 2019 las publicaciones científicas superan en casi un 80 % las metas previstas para ese año, superando el 54 % observado el año 2018 (figura 3).

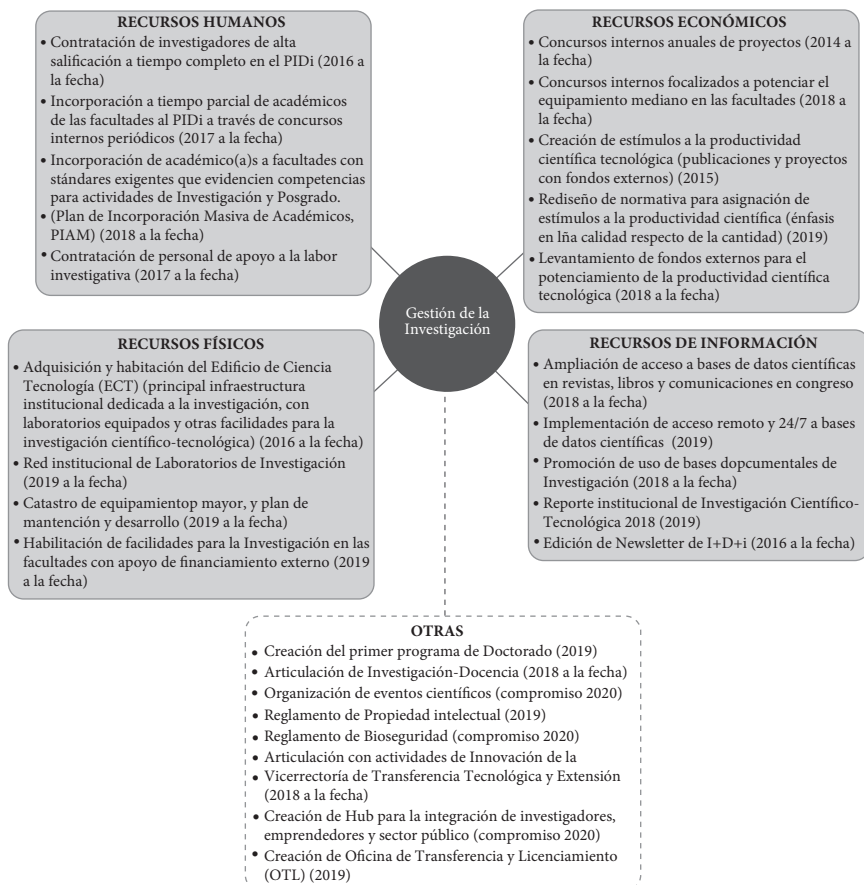


Figura 2. Resultados de cambios en la gestión de la investigación respecto de los recursos humanos, físicos, económicos y de información

Fuente: elaboración propia.

Desde un punto de vista cualitativo, destaca que la productividad científica ha alcanzado valores en algunas métricas que incluso superan a cifras nacionales, o incluso muestran mejor desempeño respecto al universo de universidades de Chile acreditadas en investigación. Tal es el caso del porcentaje de publicaciones en cuartil de revistas Q1 de CiteScore, de publicaciones en cuartil de revistas Q1 y Q2 de CiteScore, publicaciones en el percentil de revistas 10 % superior de CiteScore y de productividad en el percentil de vistas 10 % superior. También destacan los resultados logrados en métricas como porcentaje de colaboración

internacional, de productividad en el percentil de citas 10 % superior, y de productividad en el percentil de citas 10 % superior ponderado por disciplina, superando a los respectivos mínimos cuando las cifras se comparan con las obtenidas por el grupo de universidades chilenas con acreditación en investigación. Este último comportamiento también se observa en métricas como impacto de vistas ponderado por disciplina e impacto de citas ponderado por disciplina.

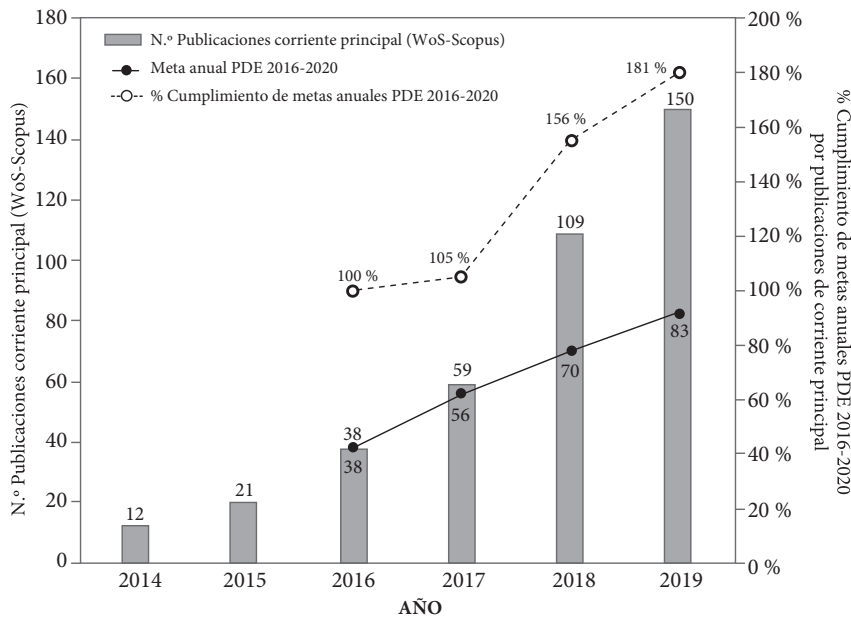


Figura 3. Evolución de las publicaciones institucionales de corriente principal. 2014-2019

Fuente: elaboración propia, con datos obtenidos de las bases WoS y Scopus.

Conclusiones

1. El análisis del caso de una universidad chilena joven, con fuertes requerimientos de desarrollo académico, ilustra las condiciones y cambios en la gobernanza necesarios para satisfacer demandas de una mayor complejidad institucional. En particular, su transformación de una institución casi estrictamente docente a otra con compromisos con la investigación de excelencia y oferta formativa de doctorado. Desde una perspectiva general, es posible concluir que las mayores limitaciones para efectuar cambios se sitúan en ámbitos marginales y subjetivos, más que a nivel estructural o en temas de fondo. Es válido también aplicar el aforismo de Goethe respecto de los distintos niveles de dificultad que tienen el actuar y el pensar, con la necesidad de superar la tendencia a lo fácil.
2. Los procesos de cambio se originan en un diagnóstico estratégico exhaustivo, que permite una planificación institucional con objetivos, estrategias y metas, orientadas a avanzar sustantivamente en investigación y posgrado. Para ello se generaron cambios en la gobernanza, principalmente en la organización y el estilo de gestión. Los resultados en la gestión de la investigación, en la cantidad y calidad de la productividad científica, avalan las medidas políticas y estratégicas adoptadas.
3. Los principales cambios en la gobernanza son el posicionamiento de la investigación a un nivel estratégico y la adopción de un modelo matricial en la organización interna, así como el diseño e implementación de un Programa Institucional de Fomento de la Investigación, basado en estándares exigentes en la adscripción y evaluación de investigadores, laboratorios y dispositivos de información.

El reemplazo de una organización mecanicista por una matricial trajo como ventajas la conjunción de la subordinación y

la coordinación en estructuras y funciones, así como una mejor adaptación a ambientes cambiantes y con restricciones de recursos económicos provenientes principalmente de fondos competitivos. También se focalizan mejor las prioridades, y los recursos humanos y físicos se emplean de forma más eficiente. Los cambios organizacionales se orientaron además a superar la tradicional confusión de roles que satura las decisiones operativas, en desmedro de las decisiones estratégicas. Por otro lado, la superación del corporativismo académico ejercido por unidades y estamentos permite disponer de una gestión más efectiva y una participación más informada y de mejor nivel académico.

Un programa de fomento a la investigación fue el instrumento adoptado para mejorar la productividad científica en el corto plazo. Presenta características no usuales en la institución, tales como mayor orientación a resultados que a procesos, así como uso de estándares internacionales más que internos para su evaluación. Su carácter funcional y su gestión generan tensiones con la organización académica tradicional, aun cuando se reconocen sus resultados. Ello genera la necesidad de adoptar estrategias de integración académica.

Por último, otra innovación en la gobernanza es la adopción de procesos de rendición de cuentas, tanto a nivel colectivo como individual.

4. Los resultados en la gestión de la investigación están orientados a lograr la planificación de los recursos humanos, físicos, económicos y de información, para superar las limitaciones de una gobernanza basada en el desarrollo de unidades de la estructura, por una basada en el desarrollo integrado de las áreas académicas y de gestión.

Los resultados en la cantidad y calidad de la productividad científica, pertinente al perfil institucional, que son las principales

prioridades, dan cuenta, en un corto período de tiempo, de incrementos en un orden de magnitud de las publicaciones de corriente principal, así como de indicadores de calidad, algunos de los cuales superan el promedio nacional o se sitúan a niveles de excelencia a nivel mundial.

5. Considerando que muchas universidades latinoamericanas están enfrentadas al desafío de generar conocimiento científico de calidad, sea por demandas normativas o sea por requerimientos de desarrollo regional o nacional, el estudio de casos y de buenas prácticas ha probado ser una herramienta importante para enfrentar los cambios en la gobernanza institucional. De este modo, el caso de la Universidad Tecnológica Metropolitana, aún en proceso, ilustra prácticas de cambios en la gobernanza asociados a resultados e impactos en la investigación, que podrían ser eventualmente replicables, servir de referencia y paralelamente ser retroalimentados.

Referencias

- Acosta, A. (2019). “Gobernanza universitaria: contextos y actores”. En F. Ganga, O. Leyva, A. Hernández, G. Támez y L. Paz (Eds.), *Investigaciones sobre gobernanza universitaria y formación ciudadana en educación* (11-15). Editorial Fontamara y Universidad de Nuevo León.
- Altbach, P. (2011). “The past, present and future of the Research University”. En P. Altbach y J. Salmi (Eds.), *The road to academic excellence. The making of world-class Research Universities* (pp. 39-60). World Bank.
- Altbach, P. (2011). The past, present and future of the Research University. *Economic and Political Weekly*, 46(16), 65-73.
- Altbach, P. y J. Salmi (Eds.) (2011). The road to academic excellence. The making of world-class. *Research Universities* (pp. 39-60). World Bank.
- Bernasconi, A. (2011). “Private and public pathways to world-class Research universities: The case of Chile”. En P. Altbach y J. Salmi (Eds.), *The road to academic excellence. The making of World-class Research Universities* (pp. 257-288). World Bank.

- Bernasconi, A. (2007). "Are Research Universities in Chile?". En P. Altbach y J. Balán (Eds.), *World Class worldwide: transforming Research universities in Asia and Latin America* (pp. 234-259). Johns Hopkins University Press.
- Bleiklie, I. y Kogan, M. (2007). Organization and governance of universities. *Higher Education Policy*, 20(4), 477-493.
- Brunner, J. J. (2011). Gobernanza universitaria. Tipologías, dinámicas y tendencias. *Revista de Educación*, 355, 137-159.
- Capano, G. y Regini, M. (2014). Governance reforms and organizational dilemmas in european universities. *Comparative Education Review*, 58(1), 73-103.
- Etchebarne, M., Cancino, C. y Merigo, J. (2019). Evolution of the business and management research in Chile. *International Journal of Technology, Policy and Management*, 19(2), 108-136.
- Ganga, F. y Abello, J. (2015). Gobernanza universitaria. Aportes desde una perspectiva universitaria. RIL editores.
- Ganga-Contreras, F. y Núñez-Mascayano, O. (2018). Gobernanza de las organizaciones: acercamiento conceptual a las instituciones de educación superior. *Revistas Espacios*, 39(17), 1-9.
- Gaete, H. y Huerta, P. (2019). "Liderazgo estratégico en educación superior". En F. Ganga, O. Leyva, A. Hernández, G. Tamez y L. Paz (Coords.), *Investigaciones sobre gobernanza universitaria y formación ciudadana en Educación* (pp. 95-119). Editorial Fontanamara. Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Hillier, D., Pindado, J., De Queiroz, W. y De la Torre, Ch. (2011). The impact of country-level corporate governance on research and development. *Journal of International Business Studies*, 42, 76-98.
- Goedegebuure, L. y Hayden, M. (2007). Overview: governance in higher education. Concepts and issues. *Higher Education Research & Development*, 26(1), 1-11.
- Janzen, D. (2007). "Governance or research working towards interdisciplinary concepts". En D. Janzen (Ed.), *New forms of governance in research organizations. Disciplinary approaches, interfaces and interpretation* (pp. 109-136). Springer.
- Kehn, B. y Lazendorf, V. (Eds.). (2006). *Reforming university governance: changing conditions for research in four european countries*. Lemmons Ed.

- Krauskopf, M. (2011). "Las ciencias en las instituciones públicas y privadas de investigación". En J. J. Brunner y C. Peña (Eds.), *El conflicto de las universidades: entre lo público y privado*. Ediciones Universidad Diego Portales.
- Kreter, P., Dragsic, Z. y Khem, B. (2013). Transformation of university governance: on the role of university board members. *Higher Education*, 65, 39-58.
- Larrabure, M. y Torchia, C. (2016). The 2011 Chilean student movement and the struggle for a new left. *Latin American Perspectives*, 42(5), 248-268.
- López, D. (2019). "La investigación como desafío estratégico: una experiencia de cambios en la gobernanza universitaria". En F. Ganga, O. Leyva, A. Hernández, G. Támez y L. Paz (Coords.), *Investigaciones sobre gobernanza universitaria y formación ciudadana en Educación* (pp. 243-261). Editorial Fontamara/Universidad Autónoma de Nueva León.
- López, D. y Sánchez, X. (2015). "Desarrollo en Ciencias y Tecnologías en Chile. Avances, desigualdades y principales desafíos". En S. Lago Martínez y H. Correa (Coords.), *Desafíos y dilemas de la universidad y la ciencia en América Latina y el Caribe en el siglo XX*. CUCH/ALAS/UBA. Ciencias Sociales. Ediciones de la Universidad de Buenos Aires.
- López, D. y Prado, M. (2016). *¿Qué deseaban los estudiantes universitarios chilenos el año 2011?* Otras Modernidades. Edición Especial: 218233.
- López, D., Rojas, M., López, B. y López, D. C. (2015). Chilean universities and institutional quality assurance process. *Quality Assurance in Education*, 23(2), 166-183.
- Mc Gee, S. y Edson, R. (2014). Challenges of governance in complex adaptive systems: a case study of U.S Public Education. *Procedia Computer Science*, 36, 131-139.
- Meister-Scheytt, C. y Scheytt, T. (2005). The complexity of change in universities. *Higher Education Quarterly*, 59(1), 76-99.
- Muñoz, D. (2016). Assessing the research of efficiency of higher education in Chile: A data envelopment approach. *International Journal of Education Management*, 30(6), 809-825.
- Osterley, M. (2016). Governance by numbers. Does it really work in Research. *Analyse and Kritik*, 32(2), 267-283.
- Rodríguez-Ponce, E. (2016). Estudio exploratorio del impacto de la gestión del conocimiento en la calidad de las universidades. *Interciencia*, 41(4), 228-234.

- Salmi, J. (2009). *The challenge of establishing world-class universities*. World Bank.
- Santelices, B. (2015). “Investigación Científica universitaria en Chile”. En A. Bernasconi (Ed.), *La educación superior en Chile. Transformación, desarrollo y crisis* (cap. IX: 409-425). Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Serrano, S. (1994). *Universidad y Nación. Chile en el siglo XX*. Editorial Universitaria.
- Sthioul, A. (2017). *Una nueva tipología institucional de investigación, desarrollo e innovación (I+D+i) en las universidades chilenas*. Documento de Trabajo n.º 9. Centro de Estudios. División de Planificación y Presupuesto. Subsecretaría de Educación. Ministerio de Educación de Chile.
- Taylor, R., Lian, X., Laubuchler, M., West, P., Kempes, C. y Dumas, M. (2019). The scalability, efficiency and complexity of universities and colleges: a new lens for assessing the higher educational system. Arxiv preprint, 1910.05470.
- Thoenig, J.-C. y Paradeise, C. (2014). Organizational governance and the production of academic quality: lessons from top U.S. Research universities. *Minerva*, 52, 381-417.

Métricas de producción científica y calificación de revistas como objetivos de gestión universitaria

SANDRO DUTRA E SILVA*

NATASHA SOPHIE PEREIRA**

EDUARDO FERREIRA DE SOUZA***

CRISTIANE MARTINS RODRIGUES BERNARDES****

LUCIO CARLOS DE CARVALHO BOGGIAN*****

AUGUSTO CESAR ROCHA VENTURA*****

LUIS VICENTE FRANCO DE OLIVEIRA*****

CLÁUDIA SANTOS OLIVEIRA*****

CARLOS HASSEL MENDES DA SILVA*****

IRANSÉ OLIVEIRA-SILVA*****

* UEG e UnIEVANGÉLICA, sandrodutr@hotmail.com (autor para correspondencia)

** UnIEVANGÉLICA, natasha.sophie@gmail.com.

*** UnIEVANGÉLICA, fs.eduardo0@gmail.com.

**** UnIEVANGÉLICA, cristiane.bernardes@unievangelica.edu.br.

***** UnIEVANGÉLICA, lucio.boggian@unievangelica.edu.br.

***** UnIEVANGÉLICA, augusto@goncalveseventura.com.br.

***** UnIEVANGÉLICA, oliveira.lvf@gmail.com.

***** UnIEVANGÉLICA, csantos.neuro@gmail.com.

***** UnIEVANGÉLICA, carloshmendes@unievangelica.edu.br.

***** UnIEVANGÉLICA, iranse.silva@unievangelica.edu.br.

Resumen

Este trabajo tiene como objetivo presentar los desafíos de producir conocimiento y calificar revistas científicas en relación con los nuevos requisitos para el gobierno universitario en Brasil. Buscamos identificar el escenario mundial de acreditaciones y clasificaciones de las universidades en función del impacto de la producción, con un enfoque particular en el caso brasileño. En Brasil, las evaluaciones de producción científica de las universidades son realizadas por el Ministerio de Educación, a través de la Coordinación para la Mejora del Personal de Educación Superior (Capes), cada cuatro años para los programas de maestría y doctorado. En este estudio destacamos el papel desempeñado por el Portal de Revistas del Centro Universitario de Anápolis (Unievangelica) y los desafíos para fortalecer y establecer criterios de calidad para las revistas en el cumplimiento de los requisitos de gestión y evaluación de la producción universitaria. Los resultados apuntan a medidas exitosas de gestión académica, en las cuales la indexación en la base de datos representó un aumento en el número de accesos nacionales e internacionales.

Palabras clave: gestión académica, producción científica, universidad, revistas.

Metrics of scientific production and improvement of journals as goals of university management

Abstract

This work aims to present the challenges of producing knowledge and qualifying scientific journals in relation to the new requirements for university governance in Brazil. We seek to identify the world scenario of accreditations and ranking of universities based on the impact of production, with a focus on the Brazilian case. In Brazil, the scientific production evaluations of universities are carried out by the Ministry of Education, through the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (Capes), every four years for the master's and doctorate programs. In this study we highlight the role played by the Portal of Journals of the University Center of Anápolis (Unievangelica) and the challenges in strengthening and establishing quality

criteria for magazines in meeting the requirements of university production management and evaluation. The results point to successful academic management measures, in which indexing in the database represented an increase in the number of national and international accesses.

Keywords: academic management, scientific production, university, periodicals.
As métricas de produção científica e qualificação dos periódicos como metas da gestão universitária

As métricas de produção científica e qualificação dos periódicos como metas da gestão universitária

Resumo

Esse trabalho tem por objetivo apresentar os desafios da produção do conhecimento e da qualificação dos periódicos científicos em relação às novas exigências de governança universitária no Brasil. Procuramos identificar o cenário mundial de creditações e ranqueamentos das universidades a partir do impacto da produção, com enfoque particular no caso brasileiro. No Brasil as avaliações de produção científica das universidades são realizadas pelo Ministério da Educação, por meio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), com periodicidade quadrienal para os programas de mestrado e doutorado. Nesse estudo destacamos o papel exercido pelo Portal de Periódicos do Centro Universitário de Anápolis (UniEVANGÉLICA) e os desafios em fortalecer e estabelecer critérios de qualidade para as revistas no atendimento das exigências da gestão e avaliação universitária da produção. Os resultados apontam para medidas de gestão acadêmica bem sucedidas, em que a indexação em base de dados representou um incremento no número de acessos nacionais e internacionais.

Palavras-chave: gestão acadêmica, produção científica, universidade, periódicos.

Introducción

El Centro Universitario de Anápolis (UnIEVANGÉLICA) es una de las instituciones mantenidas por la Asociación Educativa Evangélica (AEE). Esta institución fue creada en 1947 en la región centro-oeste de Brasil (Dutra e Silva, 2017) con la importante misión de establecer escuelas y facultades de educación superior, basada en principios cristianos y busca, desde el principio, la excelencia académica y el compromiso con la sociedad. Estos pilares, establecidos desde el inicio, por los pioneros de la educación superior en la ciudad de Anápolis y la región, han sido perseguidos por gerentes, trabajadores y directores de la AEE. Este estudio representa parte de este proyecto de gestión, y se ha basado en un conjunto de análisis y actividades destinadas a crear el Plan de Desarrollo Institucional (PDI), que establece los objetivos y las métricas de la gestión universitaria, con base en distintos documentos y resoluciones del Ministerio de Educación en sus diferentes enfoques. En particular, este artículo, resultado de un trabajo colectivo compuesto por el equipo directivo y los técnicos de UnIEVANGÉLICA, tiene como objetivo presentar las políticas de publicación y gestión académica de la producción científica desde el portal institucional de revistas electrónicas. Nuestra metodología se ha basado en métricas y requisitos normativos para la producción del conocimiento, teniendo como referencia los principales indexadores y también las métricas de la *Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes)*, órgano del Ministerio de Educación, responsable, sobre todo, de la evaluación de programas de posgrado (maestrías y doctorados) en Brasil.

Producción científica calificada

En los últimos diez años, se constató un aumento considerable del número de sistemas de clasificación global de las universidades (Arimoto, 2011; De Luna Pamanes *et al.*, 2020; Meho, 2020), fenómeno que ha despertado interés entre los estudiosos del área de educación (Didriksson Takayanagui, 2019), así como de otros actores involucrados en el sistema de enseñanza superior (Salmi, 2009). Todos los años, varios tipos

de graduaciones universitarias son publicados y actualizados por organismos gubernamentales, instituciones académicas, revistas y periódicos eminentes, convirtiéndose en tema de debate y de interés mundial.

Aunque el interés por estas clasificaciones es relativamente reciente, los rankings de universidades no son un fenómeno nuevo. El primer ranking nacional de las universidades fue publicado en 1983 por el *US News y World Report*, como un informe de evaluación de las mejores universidades estadounidenses (Dill y Soo, 2004; Goldberg y Harvey, 1983; Santos y Noronha, 2016). Y fue a partir de ese primer ranqueamiento que por primera vez la información sobre la evaluación de las universidades se hizo fácilmente accesible a alumnos de graduación potencial y al país, promoviendo así algunos cambios en los hábitos de los consumidores de la información sobre la evaluación de la calidad de las universidades.

En la década de 1990 el Reino Unido también pasó a producir un ranking para diferenciar las mejores escuelas de negocios. En ese período, la comunidad científica en particular y la sociedad en general, dieron poca atención al hecho. Solo en el comienzo del siglo *xxi* se constató una verdadera obsesión mundial con las graduaciones universitarias, cuando en 2003 un equipo de investigadores chinos se había propuesto averiguar lo lejos que las universidades de China estaban de las mejores universidades mundiales (Hazelkorn, 2010).

La popularidad alcanzada a nivel mundial por los rankings de universidades refleja el grado de globalización y de internacionalización de la educación superior. Pensando positivamente, los rankings se muestran útiles desde el momento en que los gestores se apropian de esa información para el desarrollo del potencial económico y humano de sus países. De la misma forma, cuando las propias universidades pueden utilizarlas para ayudar a establecer o definir metas de desempeño en relación con diversos indicadores.

O cuando los profesores e investigadores se valen de esas informaciones para fortalecer su reputación profesional y su estatus, así como por valorar su productividad científica (Hazelkorn, 2010; Saisana *et al.*, 2011; Salmi y Saroyan, 2007). Poco más de una década ha pasado desde el surgimiento del primer ranking en el escenario mundial. A partir de entonces, un gran número de rankings ha sido publicado

anualmente, sus resultados generando una presión significativa tanto sobre las universidades alrededor del mundo como sobre los ministerios e instituciones responsables de acompañar el desempeño de las universidades en los rankings globales (Santos y Noronha, 2016).

La aparente claridad ofrecida por ellos hace que muchas veces se crea que la posición de las instituciones en un determinado ranking refleja con precisión su calidad, lo que puede llevar a interpretaciones equivocadas tanto por parte del público en general y de los medios de comunicación como por parte de los gestores públicos. En función de las razones que les dan origen y de los objetivos particulares de cada uno, los rankings son comparaciones basadas en sumas ponderadas de un conjunto limitado de indicadores (Santos y Noronha, 2016).

Como no existe un conjunto de criterios amplios o unánimemente aceptados para medir la calidad de las universidades, al seleccionar, privilegiar y asignar peso a un indicador o a un conjunto de indicadores, cada ranking presenta su visión de lo que considera calidad, como, por ejemplo, la producción científica en periódicos de alto factor de impacto (Santos y Noronha, 2016). Por lo tanto, es importante tener en cuenta que los rankings no son instrumentos neutros, son contruidos y utilizados intencionalmente para fines y contextos específicos. Por lo tanto, estos dispositivos no deben ser observados con visión simplista o utilizados acríticamente (Hazelkorn, 2010; Santos y Noronha, 2016).

Actualmente, se destacan tres rankings mundiales de universidades, el Ranking Mundial de Universidades del *Times Higher Education*, el *Ranking Mundial de Universidades QS* y el Ranking Académico de Universidades Mundiales, los dos primeros en asociación con Thomson Reuters. Lo que llama la atención, y debería servir como parámetro para la gestión universitaria, es sin duda el tema de la producción científica, ya que más del 60 % del peso atribuido a la calificación universitaria en estos rankings tiene una estrecha relación con la calificación de la investigación (investigación, citas, asociaciones internacionales...), que incluye la calificación de revistas.

Es importante conocer sus objetivos, alcance y limitaciones para que no seamos conducidos a falsas interpretaciones y decisiones superficiales a partir de la comprensión limitada de ellos. Las autoridades y los gestores desprevenidos sobre las características metodológicas de

los rankings pueden interpretar mal su significado y caer en la tentación de querer modificar el valor de un indicador para subir de posición en un determinado ranking en lugar de mejorar la calidad de su institución como un todo (Hazelkorn, 2010; Santos y Noronha, 2016).

El perfeccionamiento de las universidades no está en modificar el valor de un indicador, sino en modificar condiciones, prácticas y culturas institucionales que aumenten las posibilidades de mejores respuestas frente a su misión institucional. Por lo tanto, los sistemas de clasificación no son instrumentos de mejora; pueden servir al debate político macro en algunas áreas específicas, pero no son suficientes para el desarrollo de las universidades. Los rankings también están transformando el modo en que las instituciones de educación superior se vinculan y colaboran entre sí, pasando de programas de intercambio a redes globales. Para instituciones de educación superior, que tienen mayor autonomía institucional y, en algunos casos, independencia financiera, eso significa que están eligiendo compararse con sus pares en otros países y están estableciendo asociaciones por medio de las cuales es posible desarrollar investigaciones y programas.

Mientras que algunas instituciones de educación superior luchan para mejorar su colocación, otras ya se benefician de su simple mención, pues cuanto más visibles, más atractivos serán para usuarios potenciales, sean ellos estudiantes, futuros profesores, filántropos, trabajadores y otros socios de la educación superior.

Así, se cree que: 1) los rankings permiten a las instituciones construir, mantener o mejorar su reputación; 2) los estudiantes de buen desempeño utilizan rankings para seleccionar instituciones, especialmente en el nivel de posgrado; 3) las decisiones sobre financiación, patrocinio y contratación de profesionales están influenciadas por los rankings; y 4) una buena colocación en los rankings proporciona beneficios y ventajas a las universidades. Una vez alcanzada, esa buena colocación puede ser vista como inalterable, pero también pueden atribuirle la responsabilidad de mantener su posición o de mejorar su clasificación. El gran desafío es equilibrar la excelencia en ciencia mundial, aquí entendida como la producción de conocimiento de interés global, con un sistema de educación superior de patrón internacional (Hazelkorn, 2010).

Ranqueamiento, producción científica y universidades brasileñas

Para los investigadores, gestores y otros actores sociales involucrados con la cuestión de la producción científica en Brasil y del financiamiento de la investigación en ciencia, tecnología e innovación, un escenario ideal sería la aplicación de la meta, tan largamente soñada, del 2 % del PIB en el sector (AEB, 2016). Y el sueño del equilibrio entre inversiones públicas y privadas a las políticas de ciencia, tecnología e innovación.

Desde el proceso de redemocratización del país, ocurrido a partir de la segunda mitad de los años 1980, el escenario ideal para las universidades brasileñas era acercarse a los modelos de producción científica y generación del conocimiento en el nivel de las naciones más desarrolladas (Minto, 2013). Lo que se anhelaba, en realidad, era que el desarrollo científico y tecnológico constituía condición fundamental para el desarrollo socioeconómico y también para la implantación de una sociedad más justa.

En la década de 1980 Brasil invirtió poco más del 0,7 % del PIB en inversiones totales en ciencia y tecnología. La participación del sector privado en ese importe no superaba el 20 % de las inversiones totales (Cross *et al.*, 2017). De ese período en adelante, el país experimentó un gran avance en la producción científica, cuando consideramos el volumen de artículos científicos indexados en bases de datos internacionales, que es el indicador principal a nivel mundial.

La producción científica brasileña prácticamente se duplicó en las primeras décadas del siglo XXI. Y los datos de 2016 apuntan que sigue en ascenso consistente. La expansión notable, fruto de algunas políticas públicas muy bien estructuradas, se basó en la capacidad de producir ciencia en las universidades públicas brasileñas. En este escenario, cabe mencionar la Universidad de São Paulo (USP), la Universidad Estadual de Campinas (Unicamp), la Universidad Federal de Río de Janeiro (UFRJ), la de Minas Gerais (UFMG) y la de Rio Grande do Sul (UFRGS), entre otras (Cross *et al.*, 2017).

Más del 95 % de la producción científica de Brasil en bases de datos e indexadoras internacionales, se debe, así, a la capacidad de

investigación realizada por las universidades públicas. En una reciente publicación de Clarivate Analytics (presentada por la base de datos Web of Science) a petición de la Capes, se publicaron entre los años 2011 a 2016 más de 250.000 artículos en la base de datos de la Web of Science, en todas las áreas del conocimiento (Cross *et al.*, 2017).

Esta producción posicionaba a Brasil en la 13ª ubicación del ranking de producción científica global, que contaba con más de 190 países. Y en ese escenario los mayores destaques se encontraban en las áreas de agricultura, medicina y salud, física y ciencia espacial, psiquiatría y odontología, entre otras. En ese panorama, todas las regiones brasileñas estaban representadas, lo que evidenciaba una evolución y la disminución de las asimetrías regionales en lo que se refiere a la producción científica. Y en esa distribución entre las 20 universidades que más publicaban, todas eran públicas, de las cuales 5 son estatales y 15 federales. En cuanto a la distribución, dicha producción indicaba que dentro de las 20 universidades con mayor productividad 5 están en la región sur, 11 en la región sudeste, 2 en la región nordeste y 2 en el centro-oeste (Cross *et al.*, 2017). Como se puede ver en la tabla 1.

Parte de esas informaciones surgieron tras una afirmación pública del actual presidente Jair Bolsonaro, en la que atacaba a las universidades públicas diciendo que ellas no eran productivas y que traían poca contribución social a la sociedad brasileña. La reacción de los investigadores, sociedades científicas y otros sectores de la sociedad fue inmediato.

El hecho es que, sacando el conflicto eminente entre el nuevo gobierno y la academia brasileña, los datos muestran que la inversión en ciencia, tecnología e innovación está asociada a investigaciones que benefician directamente a la sociedad y contribuyen a la generación de riqueza y dividendos nacionales.

Las investigaciones realizadas en las universidades fueron responsables, por ejemplo, para el avance de la industria petroquímica en Brasil, a partir de tecnologías que hicieron posibles investigaciones y exploración del petróleo en aguas marítimas profundas del pre-sal. Actualmente, el petróleo explotado en esas reservas representa más del 50 % de la producción brasileña.

Tabla 1. Desempeño de la investigación en las universidades brasileñas (2011-2016)

	Web of Science Documents	Category Normalized Citation Impact	% Documents in Top 1 %	% Documents in Top 10 %	% Industry Collaborations	% International Collaborations
Universidade de Sao Paulo	54,108	0.93	1.06	7.96	0.83	35.83
Universidade Estadual Paulista	20,023	0.79	0.69	6.10	0.30	27.77
Universidade Estadual de Campinas	17,279	0.94	1.22	8.35	1.11	30.57
Universidade Federal do Rio de Janeiro	16,203	0.93	1.11	8.18	1.85	38.70
Universidade Federal do Rio Grande do Sul	14,611	0.89	0.86	6.76	0.98	30.39
Universidade Federal de Minas Gerais	13,294	0.88	0.67	6.24	0.90	31.22
Universidade Federal de Sao Paulo	10,667	0.93	1.05	6.15	1.24	28.78
Universidade Federal do Parana	8,233	0.67	0.44	5.31	0.84	27.45
Universidade Federal de Santa Catarina	7,908	0.91	0.66	6.79	1.09	32.41
Universidade do Estado do Rio de Janeiro	6,433	1.01	1.45	8.98	1.04	39.33
Universidade Federal de Pernambuco	6,420	0.73	0.48	5.51	0.76	30.51
Universidade Federal de Viosa	6,373	0.63	0.56	4.33	0.60	20.76
Universidade de Brasilia	6,218	0.89	1.13	6.10	0.77	33.07
Universidade Federal de Sao Carlos	5,794	0.72	0.50	6.28	0.62	29.19
Universidade Federal de Santa María	5,750	0.65	0.24	4.96	0.45	18.89
Universidade Federal do Ceara	5,621	0.76	0.75	6.12	0.66	29.41
Universidade Federal Fluminense	5,441	0.71	0.70	5.99	1.43	30.42
Universidade Federal de Goias	4,217	0.74	0.81	5.90	0.88	23.33
Universidade Federal da Bahia	4,198	0.81	0.88	6.77	0.69	31.23
Universidade Estadual de Maringa	4,067	0.61	0.44	4.50	0.59	18.83

Fuente: Cross *et al.* (2017, p. 42).

Otro sector que se ha beneficiado del avance y de la producción científica es el agrícola. La producción agrícola nacional se ha sofisticado y ha aumentado su productividad. En el campo de la salud y producción farmoquímica, el país ha enfrentado epidemias por medio de investigaciones de calidad. Y no podría dejar de indicar otras áreas, como el sector energético, cosméticos y biodiversidad, minería y equipos industriales.

Sin embargo, como la productividad es un factor destacado en el ranking de las universidades, esto también nos lleva a otra variable sobre el tema de la producción científica, los criterios de desarrollo.

Métrica, gestión académica y producción calificada

En 1955, Eugene Garfield propuso un sistema bibliográfico para la literatura científica que eliminaría las citas no críticas de resultados fraudulentos, incompletos u obsoletos, permitiendo al investigador estar al tanto de las críticas de publicaciones anteriores. Desde entonces, este factor de impacto (factor de impacto) se ha utilizado como un instrumento para evaluar la calidad de las publicaciones y se ha adoptado como criterio para seleccionar las revistas que serán indexadas por el Science Citation Index (SCI). Con los años, el factor de impacto (FI) se ha convertido en una forma de evaluar revistas científicas en diferentes áreas del conocimiento. El FI se calcula y actualiza anualmente por el Thompson Scientific Reuters Institute for Scientific Information para las revistas que están indexadas en su base de datos y es publicada por el Journal Citations Reports (JCR) (Clarivate, 2020). El JCR proporciona datos y estadísticas transparentes y neutrales para autores, editores y bibliotecarios que necesitan actuar con seguridad en el escenario de la publicación científica mediante la presentación de un manuscrito o la gestión de una cartera de miles de publicaciones.

Actualmente, con el objetivo de una mayor difusión de sus hallazgos, los investigadores han considerado el FI al elegir la revista para publicar su manuscrito. Los bibliotecarios en busca de la composición de la colección en su biblioteca han hecho sus elecciones de acuerdo con el FI. Además, los editores supervisan cuidadosamente la evolución del FI de una revista determinada, conscientes de la importancia de este índice como factor influyente para atraer recursos financieros y atraer buenos manuscritos para su publicación. El mismo comportamiento se observa en las agencias de desarrollo, que han desarrollado sus políticas científicas basadas en índices bibliométricos para seleccionar investigadores, proyectos de investigación e instituciones de mayor mérito, que satisfagan mejor sus demandas (Thomaz *et al.*, 2011).

El cálculo del FI de una revista determinada se basa en el número de citas recibidas en un año determinado dividido por el número de artículos publicados en los dos años anteriores. Según algunos autores, el FI es eficiente para evaluar la calidad de una revista, sin embargo,

no juzga la calidad científica de un artículo aislado, de un investigador o de una institución científica (Garfield, 1955, 1956; Gisbert y Panés, 2009; Quindós, 2009).

Vale la pena señalar que el FI de una revista, cuando se calcula, considera solo las citas que ocurrieron durante los dos años consecutivos anteriores. En este caso, las revistas que trabajan en las áreas de ciencias exactas o biológicas, cuyo ritmo de actualización del conocimiento es muy rápido, se benefician en comparación con las áreas cuya producción de conocimiento ocurre a un ritmo más lento, como en las áreas de las ciencias sociales o humanas (Thomaz *et al.*, 2011).

La investigación de Research in Brazil: A report for Capes by Claviates Analytics, publicado en 2017 por la poseedora de la base de datos Web of Science, presenta en términos de producción científica un avance en las universidades brasileñas (Cross *et al.*, 2017).

A diferencia del ranking de las universidades, las métricas de producción calificada también pasaban a ser otra variable de calidad académica, o de la “batalla por la excelencia” y que de cierta forma impacta en los rangos y en la imagen de las instituciones.

Sin embargo, las métricas de producción también exponían otra variable importante de la “batalla por la excelencia” (Hazelkorn, 2010). ¿Qué está detrás de los criterios de impacto? Por lo tanto, la hegemonía de una base de datos podría indicar muchas fragilidades.

No se cuestionaba la calidad de la base de datos y de indexaciones de los periódicos presentes en la WoS y sí las formas de pertenencia, de inserción en esa base. Por ejemplo, ¿cuestiones culturales como el idioma, predominante de la lengua inglesa, podría interferir en los indicadores de impacto científico? y ¿cómo pensar en revistas de América Latina, publicadas en su mayoría en español y portugués? ¿Cómo ellos entrarían en esa métrica que exponía una hegemonía cultural?

Cuando se consideraron los datos de producción de la base de WoS, lo que se tenía por cierto es que un número significativo de producción y de valiosa investigación simplemente se ignoraba.

En un artículo publicado en la revista *Nature* el 15 de diciembre de 2016, titulado “Impact factor gets heavyweight rival”, el editor Richard van Noorden (2016) afirmaba que una de las métricas “más controvertidas de la ciencia”, que era Clarivates, encontraba un

potencial rival. La editorial Clarivate Analytics, con sede en Filadelfia, Pennsylvania, había comprado el JIF y la Web of Science de Thomson Reuters en 2016. La publicación informaba a los lectores sobre el lanzamiento del CiteScore™ por el gigante Elsevier, que pasaba a competir directamente con Clarivates en la evaluación de la calidad de los periódicos académicos globales.

Según Van Noorden (2016), aunque CiteScore™ creó una fórmula de clasificación muy cercana al *Journal Impact Factor* (JIF), su alcance sería el doble. Mientras que el JIF (WoS) abarca 11 000 el CiteScore™ pasaba a cubrir 22 000 revistas. El texto traía dudas sobre cómo esta nueva métrica sería ampliamente aceptada por las universidades e investigadores y cómo se diferenciaba de su principal competidor. Lo que era más desafiante era entender cómo CiteScore™ podría sobrevivir a la crítica más rígida del JIF, que era medir un criterio de “calidad” por el factor de impacto de la revista en que su trabajo aparece, y no por lo que realmente escriben, o por la real calidad de la investigación en sí.

Con sede en Ámsterdam, Holanda, Elsevier proporcionó durante muchos años un conjunto de indicadores analíticos, incluyendo métricas de periódicos que nunca se hicieron populares como el JIF. Y la decisión de lanzar CiteScore™, según el gigante holandés, ocurrió debido a la “demanda abrumadora” de autores y editores.

Sin embargo, lo que ponía a Elsevier en posición privilegiada para desafiar la hegemonía de Clarivates es el hecho de que es la poseedora del banco de datos Scopus. Además del Web of Science, en el que se basa el JIF, es la única base de datos de citas razonablemente completa y cuidadosamente organizada del mundo.

Pero el Scopus es mayor, permitiendo que científicos, bibliotecarios y financiadores verifiquen la popularidad de muchas otras revistas. Además, a diferencia de los JIF, que solo están disponibles para suscriptores, el CiteScore™ democratiza el acceso gratuito y en línea de su base de datos, aunque la información más detallada de los documentos únicamente está disponible para los suscriptores. Y, según Elsevier, los editores podrían tener nuevos horizontes estratégicos a partir del CiteScore™ metrics, sobre todo por el hecho de que habría una ganancia de cobertura, al explorar el desempeño de sus títulos en una cartera más amplia con el caso de Scopus.

La disputa entre Clarivates y Elsevier, a partir de ese momento ha sido fuerte y las disputas se han ampliado. Pero la competencia ha traído debates importantes sobre la estrategia de los gestores y universidades en la gestión de su producción científica y el impacto de estas.

La propia Capes brasileña pasó a adoptar el CiteScore™ como una de las herramientas de evaluación de las revistas y eso ha ocurrido desde entonces en Europa y América Latina, principalmente. Otra posición importante es la decisión de muchas universidades en orientar a sus alumnos para que no publiquen en revistas que no permitan el libre acceso a los artículos.

Decisiones que han fortalecido la base de datos de Scopus en relación con la Web of Science, o SciVal Metrics que es una herramienta de *Research Intelligence Solution* disponible por Elsevier en lugar de Clarivates Analytics. Esta fue una experiencia que recientemente vivimos en Goiás, cuando el Foro de los Pro-Rectores de Universidades Públicas y Privadas del Centro-Oeste de Brasil se decidió por obtener conjuntamente el sistema SciVal Metrics, de Elsevier.

El Portal de Revistas y Gestión Académica en UniEVANGÉLICA

El Electronic Journals Portal ha sido una importante herramienta de gestión académica en la UniEVANGÉLICA, en el sentido de que esta herramienta tiene como principio que el conocimiento científico es un patrimonio mundial y debe estar disponible de manera amplia y gratuita. La misión de promover con excelencia la difusión del conocimiento científico producido en diferentes niveles de educación, investigación y extensión. Entre los objetivos del Portal de Revistas destacamos: 1) dar visibilidad a las revistas científicas vinculadas al Portal de Revistas Electrónicas de UniEVANGÉLICA, promoviendo la difusión científica; 2) alentar y difundir la publicación científica periódica de la institución a nivel nacional e internacional en todas las áreas del conocimiento; 3) reunir en un solo entorno todas las revistas científicas de las instituciones educativas mantenidas por la Asociación Educativa Evangélica, y las revistas asociadas, promoviendo la política de libre

acceso; 4) desarrollar actividades para publicitar la producción técnica periódica y científica de las instituciones educativas mantenidas por la Asociación Educativa Evangélica; 5) promover la institucionalización del portal mediante la formalización de políticas de almacenamiento, seguridad y mantenimiento de datos; y 6) y capacitar equipos editoriales para que las publicaciones alcancen estándares internacionales de calidad (UnIEVANGÉLICA, 2019a).

El Portal de revistas, como herramienta de gestión, está incluido en la Política de Publicación y Divulgación Científica de la UnIEVANGÉLICA (UnIEVANGÉLICA, 2019b), que es el instrumento legal que establece las pautas, objetivos y procedimientos que guían la creación, organización, gestión y soporte para revistas científicas, anales electrónicos y repositorio institucional, entendidos como espacios/medios de publicación regular, de contenido académico reconocido, vinculado a una o más áreas del conocimiento y vinculado a cursos de pregrado, posgrado y/o grupos de investigación. De esta manera, la UnIEVANGÉLICA responde a las demandas de la sociedad, a las determinaciones de la Capes y de otras fundaciones de apoyo a la investigación, que alienan y evalúan las revistas brasileñas y el apoyo del Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT).

La Política de Publicación Científica y Difusión de la UnIEVANGÉLICA se basa en las siguientes pautas: 1) ética: alentar la producción de materiales nuevos y relevantes para la ciencia, respetando las pautas establecidas por los comités de ética de la investigación; 2) integridad académica: valorar la integridad como uno de los preceptos de la condición universitaria, considerando que la práctica del fraude académico y otras conductas científicas inapropiadas es muy grave; 3) preservación y acceso público: promover el almacenamiento, poner a disposición y dar visibilidad a la producción técnica científica institucional y al contenido científico relevante para las diferentes áreas del conocimiento; 4) calidad editorial: buscar la calidad permanente de las publicaciones, siempre considerando el cumplimiento de las normas y estándares nacionales e internacionales establecidos; 5) periodicidad: mantener actualizada la publicación de todas las revistas; 6) revisión por pares: apreciamos la evaluación de revisores expertos en las áreas temáticas respectivas de los trabajos presentados. Además, asegurarse

de que todos los trabajos publicados se evalúen previamente; 7) exogenia: evitar que las revistas científicas de la institución no sean endógenas en sus publicaciones periódicas (Unievangélica, 2019b).

El Portal de publicaciones periódicas, actualmente cuenta con 15 revistas científicas, tres de ellas en el área de derecho, 5 en el área de salud, dos en el área de ciencias exactas, una en el área de ciencias humanas y 4 multidisciplinarias. Además, ha publicado 36 cuadernos de Anais, que son el resultado de eventos y otras actividades universitarias. Durante los meses de marzo a mayo de 2020, las 15 revistas totalizaron 45.9 mil accesos, Anais 32.2 mil accesos, y el Depósito Digital institucional, tuvo 28.8 mil accesos. Entre las revistas alojadas en el Portal, tenemos una historia de éxito, que es *Fronteiras: Journal of Social, Technological and Environmental Science*.

Fronteiras: Journal of Social, Technological, and Environmental Science surgió en 2012 dentro de un proyecto del Programa de Maestría en Ciencias Ambientales del Centro Universitario de Anápolis. Su primera editora fue la geógrafa Giovana Galvão Tavares. En 2013 hubo un cambio en el cuerpo editorial de la revista y fueron elegidos los investigadores Sandro Dutra e Silva e Pedro Vitor Lemos Cravo, un investigador de la Universidad Nueva de Lisboa, que en ese momento estaba como profesor visitante en la Unievangélica. A partir de esa época comenzamos la estrategia de construir la revista con un perfil internacional. Para ello, se hicieron algunos cambios radicales, como el cambio de los reglamentos, criterios de citación, código ético y el inglés como idioma alternativo.

También tratamos de escapar de las publicaciones endógenas y buscar asociaciones internacionales, que se establecieron con dos universidades portuguesas: la Universidade Nova de Lisboa y la Universidade de Aveiro, cuyos representantes ahora son miembros del Consejo Editorial de *Fronteiras*. Además de los cambios en el contenido y en el diseño de la revista, la principal transformación fue el ajuste según las adecuaciones sugeridas por Scopus en 2013, hasta nuestro ingreso efectivo a ese índice en 2015.

A partir del sello Scopus, la revista alcanzó otro nivel. Un número significativo de solicitudes de somentimiento comenzó a llegar de

diferentes partes del mundo. Y eso sorprendió a todo el equipo editorial. No estábamos preparados para recibir tantos artículos en inglés.

Lo que nos llamaba más la atención era el origen de los trabajos, que eran en su gran mayoría de China, Rusia, India y Malasia. Pero recibimos también artículos del Oriente Medio, Este Europeo, además de los países de la península Ibérica y América Latina. En 2016, recibimos también una denuncia del Gobierno de la India, en la que alegaban que en los Estados Unidos habían falsificado la página web de *Fronteiras* y que estaban utilizando toda su información. Con la ayuda de la Policía Federal de Brasil y de los contactos en Estados Unidos e India, conseguimos eliminar esta página web.

Con la creación del CiteScore™ en 2016 y por el alcance internacional que la revista comenzó a tener a partir de 2015, nos sorprendió el hecho de que la revista ya aparece en una importante posición del ranking brasileño, en la divulgación de las métricas de Scopus.

En una materia publicada por la Fundación de Amparo a la Investigación del Estado de Goiás, que daba visibilidad a esa nueva métrica, destacaba el desempeño de las revistas goianas en el CiteScore™ 2017, que había sido publicado en 2018 (FAPEG, 2018). En esta materia destaca también el importante desempeño obtenido por la revista *Fronteiras* en el escenario nacional. *Fronteiras* había alcanzado el índice de la Scima (0.15), obteniendo la posición 193 entre las 339 revistas indexadas en el área de ciencias ambientales por Scopus en todo el mundo. La revista *Nature* ocupaba la primera posición, con SJR 8.341.

El SJR es un índice bibliométrico proyectado dentro del CiteScore™ para auxiliar a estudiantes, investigadores, editores y bibliotecarios en relación con el comportamiento de citas en las áreas de conocimiento, midiendo o verificando su factor de impacto y relevancia. La revista, que puntuaba en dos áreas en el CiteScore™, aparecía como la cuarta revista con mayor factor de impacto en las áreas ambientales y ciencias sociales en el estado de Goiás, como se puede ver en la tabla 2. La materia fue publicada el 18 de diciembre de 2018, con el título “Revista científica da UNIEVANGÉLICA obtém destaque no Ranking de Impacto” (FAPEG, 2018).

Tabla 2. Desempeño de *Fronteiras* en el CiteScore™ 2017

REVISTA	Qualis CAPES	Q rank	SJR Scopus	Area de pontuação na Scopus
Pesquisa Agropecuária Tropical (UFG)	B1 - Ciências Ambientais B1 - Ciências Agrárias	Q2	SJR 2017 0.356 	Agronomy and Crop Science
Ciencia Animal Brasileira (UFG)	B1 - Ciências Ambientais B1 - Ciências Agrárias	Q3	SJR 2017 0.216 	Veterinary (miscellaneous)
Fronteiras Journal (UniEVANGELICA)	A2 - Educação B1 - Ciências Ambientais	Q3	SJR 2017 0.192 	Environmental Science (miscellaneous)
Musica Hodie (UFG)	A2 - Artes	Q3	SJR 2017 0.115 	Music
Sociedade e Cultura (UFG)	A2 - Antropologia/Arqueologia	Q4	SJR 2017 0.104 	Art and Humanities (miscellaneous)

Fuente: FAPEG (2018).

Lo que nos sorprendió, sin embargo, es cuando esa métrica fue ampliada geográficamente en América Latina. El resultado mostraba a *Fronteiras* en la sexta posición en el área ambiental y en la décima posición entre las revistas de ciencias sociales.

Con la publicación en junio de 2020 de las nuevas métricas de Scopus, revista *Fronteiras* ocupó el sexto lugar en el área de ciencias ambientales (subárea de *Environmental Science [Miscellaneous]*) si tenemos en cuenta las 14 revistas latinoamericanas en esta misma categoría. La tabla 3 muestra las primeras 10 revistas clasificadas en esta categoría. En el área de ciencias sociales (subárea *Social Science [Miscellaneous]*), *Fronteiras* ocupó el puesto 16 entre 39 revistas.

Tabla 3. Desempeño de *Fronteiras* en el CiteScore™ 2019

Title	Type	↓ SJR	H index	Total Docs. (2019)	Total Docs. (3years)	Total Refs. (2019)	Total Cites (3years)	Citable Docs. (3years)	Cites / Doc. (2years)	Ref. / Doc. (2019)	
1 Revista Chilena de Historia Natural 	journal	0.423 Q2	37	1	25	57	42	25	1.67	57.00	
2 Revista Ambiente e Agua 	journal	0.234 Q3	11	75	262	2497	172	261	0.62	33.29	
3 Ambiente e Sociedade 	journal	0.218 Q3	16	10	147	342	80	137	0.45	34.20	
4 Revista em Agronegocio e Meio Ambiente 	journal	0.203 Q3	6	77	177	2405	30	172	0.12	31.23	
5 Desenvolvimento e Meio Ambiente 	journal	0.189 Q3	2	32	123	1409	18	116	0.16	44.03	
6 Fronteiras 	journal	0.188 Q3	3	52	165	2103	53	154	0.32	40.44	
7 Agrociencia 	journal	0.181 Q3	20	88	241	3249	109	241	0.35	36.92	
8 Anuario do Instituto de Geociencias 	journal	0.178 Q3	11	193	298	6116	96	298	0.32	31.69	
9 Cuadernos de Geografia 	journal	0.155 Q3	1	26	26	1131	9	23	0.39	43.50	
10 Granja 	journal	0.122 Q4	1	21	21	741	3	20	0.15	35.29	

Fuente: Scopus (2020).

Conclusión

Sabemos que estamos muy lejos de las primeras posiciones entre las revistas más punteadas en el CiteScore™. Para llegar al SJR 8.341 de la revista *Nature*, por ejemplo, es un largo camino. Tenemos conciencia de nuestros límites, como por ejemplo: no cobramos tasa para el sometimiento, revisión y publicación de artículos; en su mayoría, la revista es publicada en portugués y español; nuestros *peer reviewers* hacen revisiones como trabajo voluntario; tenemos la gran barrera del idioma, que hace limitada la visibilidad de la revista.

No obstante, entendemos que el escenario de producción científica y desarrollo regional se amplió y democratizó a partir de la entrada

de Elsevier y del CiteScore™ en el establecimiento de métricas de impacto. A partir de ese momento, pensamos que el esfuerzo latinoamericano es cada vez más importante para fortalecer el protagonismo de nuestros investigadores e instituciones de enseñanza e investigación en el escenario mundial. Es importante ser capaz de leer y citar las obras producidas en portugués o español. Mejorar la base de nuestras investigaciones, así como establecer estándares más claros y objetivos de nuestras narraciones y formatos textuales.

Mejorar nuestras herramientas investigativas, nuestros procedimientos metodológicos, nuestra forma de colaboración investigativa. También es importante la creación de redes internacionales, con intercambios de datos, de material humano y de colaboración colectiva en investigaciones de calidad.

Todo esto parece ser algo muy lejano, pero no podemos perder nunca, nunca, y digo de nuevo, nunca la esperanza.

Referencias

- AEB. (2016). *Ministro defende 2 % do PIB para Ciência e Tecnologia*. Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação. Agência Espacial Brasileira. <http://portal-antigo.aeb.gov.br/ministro-defende-2-do-pib-para-ciencia-e-tecnologia/>
- Arimoto, A. (2011). “Reaction to Academic Ranking: Knowledge Production, Faculty Productivity from an International Perspective”. En J. C. SHIN, R. K. Toutkoushian y U. Teichler (Eds.), *University Rankings: Theoretical Basis, Methodology and Impacts on Global Higher Education* (pp. 229-258). Springer.
- Clarivate. (2020). *Journal Citation Reports™*. Clarivate: Web of Science™. <https://clarivate.com/webofsciencigroup/solutions/journal-citation-reports/>
- Cross, D., Thomson, S. y Sinclair, A. (2017). *Research in Brazil: A report for Capes by Clarivate Analytics*. <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/diversos/17012018-CAPES-InCitesReport-Final.pdf>
- De Luna Pamanes, A., Urbina, J. A. A., Ortiz, F. J. C. y Cancino, H. G. C. (2020). The World University Rankings Model Validation and a Top 50 Universities Predictive Model. *2020 3rd International Conference on Computer Applications & Information Security (ICCAIS)*, 1-5. <https://doi.org/10.1109/ICCAIS48893.2020.9096841>

- Didriksson Takayanagui, A. (2019). La construcción de una agenda de transformación para la universidad en América Latina y el Caribe. Balance y perspectivas de la CRES-2018. *Perfiles Educativos*, 41(163), 203-218.
- Dill, D. D. y Soo, M. (2004). "Transparency and Quality in Higher Education Markets". En P. Teixeira, B. Jongbloed, D. Dill y A. Amaral (Eds.), *Markets in Higher Education: Rhetoric or Reality?* (vol. 6, pp. 61-85). Springer. https://doi.org/10.1007/1-4020-2835-0_4
- Dutra e Silva, S. (2017). *No oeste a terra e o céu: a expansão da fronteira agrícola no Brasil Central*. Mauad X.
- FAPEG. (2018). *Revista científica da UniEvangélica obtém destaque no Ranking de Impacto*. Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Goiás (FAPEG). <http://www.fapeg.go.gov.br/revista-cientifica-da-unievangelica-obtem-destaque-no-ranking-de-impacto/>
- Garfield, E. (1955). Citation Indexes for Science: A New Dimension in Documentation through Association of Ideas. *Science*, 122(3159), 108-111. <https://doi.org/10.1126/science.122.3159.108>
- Garfield, E. (1956). Citation indexes: new paths to scientific knowledge. *The Chemical Bulletin*, 43(4), 11.
- Gisbert, J. P. y Panés, J. (2009). Índice h de Hirsch: una nueva herramienta para medir la producción científica. *Cirugía Española*, 86(4), 193-195. <https://doi.org/10.1016/j.ciresp.2009.05.007>
- Goldberg, M. y Harvey, J. (1983). A nation at risk: The report of the national commission on excellence in education. *The Phi Delta Kappan*, 65(1), 14-18.
- Hazelkorn, E. (2010). Os rankings e a batalha por excelência de classe mundial: estratégias institucionais e escolhas de políticas. *Revista Ensino Superior Unicamp*, 1, 43-64.
- Meho, L. I. (2020). Highly prestigious international academic awards and their impact on university rankings. *Quantitative Science Studies, Early Access*, 1-25. https://doi.org/https://doi.org/10.1162/qss_a_00045
- Minto, L. W. (2013). Educação e lutas sociais no brasil pós-ditadura: da democratização à ausência de alternativas. *Revista HISTEDBR On-Line*, 54, 242-262.
- Quindós, G. (2009). Confundiendo al confuso: reflexiones sobre el factor impacto, el índice h(irsch), el valor Q y otros cofactores que influyen en la felicidad del investigador. *Revista Iberoamericana de Micología*, 26(2), 97-102.

- Saisana, M., D'Hombres, B. y Saltelli, A. (2011). Rickety numbers: Volatility of university rankings and policy implications. *Research Policy*, 40(1), 165-177. <https://doi.org/10.1016/j.respol.2010.09.003>
- Salmi, J. (2009). *The challenge of establishing world class universities*. World Bank (Directions in Development; human development). <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/2600>
- Salmi, J. y Saroyan, A. (2007). League Tables as Policy Instruments: Uses and Misuses. *Higher Education Management and Policy*, 19(2), 1-38. <https://doi.org/10.1787/hemp-v19-art10-en>
- Santos, S. M. dos y Noronha, D. P. (2016). O desempenho das universidades brasileiras em rankings internacionais. *Em Questão*, 22(2), 186-219.
- Scopus. (2020). *Scimago Journal & Country Rank*. SJR Scopus. <https://www.scimagojr.com/journalrank.php>
- Thomaz, P. G., Assad, R. S. y Moreira, L. F. P. (2011). Uso do Fator de impacto e do índice H para avaliar pesquisadores e publicações. *Arquivos Brasileiros de Cardiologia*, 96(2), 90-93. <https://doi.org/10.1590/S0066-782X2011000200001>
- UnIEVANGÉLICA. (2019a). *Regulamento do Portal de Periódicos Eletrônicos do Centro Universitário de Anápolis - UnIEVANGÉLICA* (p. 9). UnIEVANGÉLICA.
- UnIEVANGÉLICA. (2019b). *Resolução n.º 30, de 17 de Dezembro de 2019. Institui a Política de Publicação e Divulgação Científica do Centro Universitário de Anápolis*. Centro Universitário de Anápolis. Reitoria.
- Van Noorden, R. (2016). Impact factor gets heavyweight rival: CiteScore uses larger database and gets different results. *Nature*, 540, 325-326.

Cumplimiento de procesos formativos en programas de posgrado presenciales y en modalidades virtuales de aprendizaje en la Universidad Arturo Prat de Chile

MARGARITA BRICEÑO-TOLEDO*
SUSANA CORREA-CASTILLO**
MICHEL VALDÉS-MONTECINOS***

Resumen

La formación de posgrado es relevante para las nuevas exigencias en los puestos laborales. La Comisión Nacional de Acreditación (CNA-Chile) regula la

* mbriceno@unap.cl Afiliación: Universidad Arturo Prat ORCID: 0000-0002-3051-2504 Google académico: <https://scholar.google.es/citations?user=-KABYVwAAAAJ&hl=es&oi=ao>

** susanacorrea@unap.cl Afiliación: Universidad Arturo Prat ORCID: 0000-0001-9802-0170 Google académico: https://scholar.google.com/citations?hl=es&user=_957t_YAAAAJ

*** Autor de correspondencia mvaldes@unap.cl Afiliación: Universidad Arturo Prat ORCID: 0000-0002-1491-9312 Google académico: https://scholar.google.es/citations?user=Mn_m5kAAAAAJ&hl=es&oi=ao

calidad de estos programas. El objetivo de este trabajo busca comparar los indicadores según la CNA-Chile, para programas de posgrado que se dictan en modalidades virtuales de aprendizaje y presenciales, que permitan evaluar el cumplimiento en los procesos formativos, de acuerdo con el modelo educativo institucional. La metodología utilizada es un estudio de caso cuyo “paradigma está situado en el realismo que nos permitirá el análisis de los hallazgos basado en la replicación teórica y literal, para la construcción del reporte final”. Los resultados obtenidos muestran que el modelo educativo de la Universidad Arturo Prat se aplica en ambas modalidades, siendo la parte tecnológica y la capacitación de los participantes en el proceso formativo y de gestión fundamentales. Respecto de los criterios entregados por la CNA-Chile, no se observan diferencias significativas para ser aplicados en ambas modalidades. Se considera que los aspectos tecnológicos y apoyo a los estudiantes deberían ser tratados con mayor profundidad considerando que los estudiantes son el centro del modelo educativo institucional y los criterios se asocian a mejora continua y aseguramiento de la calidad.

Palabras clave: procesos formativos, acreditación, modelo educativo, virtualidad, programas de posgrado.

Fulfillment of formative processes in face-to-face postgraduate programs and in virtual learning modalities at the Universidad Arturo Prat de Chile

Abstract

Postgraduate training is relevant to the new demands of the workplace. The National Accreditation Commission (CNA-Chile) regulates the quality of these programs. The objective of this work is to compare the indicators according to CNA-Chile for postgraduate programs that are taught in both virtual and face to face modalities of learning, which allow to evaluate the fulfillment of the formative processes, according to the institutional educational model. The methodology used is a case study whose “paradigm is located in the realism that will allow for the analysis of the findings based on theoretical and literal

replication, for the construction of the final report”. The results obtained show that the educational model of the Arturo Prat University is applied in both modalities, the technological part and the training of the participants in the formative and management process being critical. Regarding the criteria given by the CNA-Chile, no significant differences are observed to be applied in both modalities. It is considered that the technological aspects and student support should be treated in greater depth, considering that students are the center of the institutional educational model, and the criteria are associated with continuous improvement and quality assurance.

Keywords: training processes, accreditation, educational model, virtuality, postgraduate programs.

Conformidade de processo programas de treinamento estudos de pós-graduação presenciais e em modalidades virtuais de aprendendo na universidade Arturo Prat do Chile

Resumo

A formação pós-graduada é relevante para as novas exigências do local de trabalho. A Comissão Nacional de Acreditação (CNA-Chile) regula a qualidade destes programas. O objectivo deste trabalho é comparar os indicadores de acordo com o CNA-Chile, para programas de pós-graduação que são ensinados em modalidades de aprendizagem virtual e frequência, que permitem a avaliação da conformidade nos processos de formação, de acordo com o modelo educativo institucional. A metodologia utilizada é um estudo de caso cujo “paradigma se situa no realismo que nos permitirá analisar os resultados com base na replicação teórica e literal, para a construção do relatório final. Os resultados obtidos mostram que o modelo educativo da Universidade Arturo Prat é aplicado em ambas as modalidades, sendo a parte tecnológica e a formação dos participantes no processo formativo e de gestão fundamental. Com respeito aos critérios fornecidos pelo CNA-Chile, não podem ser observadas diferenças significativas na aplicação de ambas as modalidades.

Considera-se que os aspectos tecnológicos e o apoio aos estudantes devem ser tratados com maior profundidade, considerando que os estudantes são o centro do modelo educativo institucional e que os critérios estão associados à melhoria contínua e à garantia de qualidade.

Palavras-chave: processos de formação, acreditação, modelo educativo, virtualidade, programas de pós-graduação.

Introducción

La Ley n.º 21.091 de Educación Superior (2018) fortalece el principio de que las instituciones deben orientarse hacia la excelencia, asegurando la calidad en sus procesos y resultados. “Si bien se reconoce la autonomía de las universidades para conducir su gestión, tanto la ley como las redes interuniversitarias invitan a compartir experiencias y prácticas innovadoras respecto a cómo desenvolverse frente a estos nuevos escenarios” (Loyola, García, Morales y Polanco, 2018, p. 5).

La calidad de los programas es una de las preocupaciones de las instituciones de educación superiores que imparten programas de nivel terciario y cuaternario, donde la formación del capital humano avanzado es el eje central, teniendo en cuenta que cada avance de nivel de aprendizaje buscará la autonomía del estudiante, por ello en esta misma dirección Manzo Rodríguez, Rivera Michelena y Rodríguez Orozco (2006) indican que:

La educación de posgrado es un conjunto de procesos de enseñanza-aprendizaje dirigidos a garantizar la preparación de los graduados universitarios para complementar, actualizar y profundizar en los conocimientos y habilidades que poseen, vinculados directamente al ejercicio profesional, los avances científico-técnicos y las necesidades de las entidades en que laboran. (p. 2)

Otros autores incorporan como elemento que propone un valor mayor a los programas, la investigación. En este sentido, “los programas académicos de posgrado incluidos los orientados a la formación docente integran a sus currículos el componente de investigación, como una característica asociada a sus concepciones y dinámicas” (Herrera, 2019, p. 101).

Existe variada información de programas de posgrado que se encuentran disponibles de las distintas áreas del conocimiento, algunos no acreditados, así como también otros con sellos de calidad y en distintas modalidades, sin embargo, se encuentran menos referencias en los programas con modalidades virtuales y a distancia. En cambio,

varias organizaciones como la Unesco y el sector privado han elaborado conjuntamente criterios de competencia en materia de TIC para uso de los docentes. Estas dicotomías evidencian lo inherente de estos sistemas a la hora de afrontar nuevas modalidades.

Además, debemos tener en cuenta que en el ámbito Latinoamericano varias instituciones han trabajado en las últimas décadas programas de formación a distancia desarrollando manuales, políticas y directrices de elaboración de programas de estudios que buscan la mejora continua, casos como el de UNAD-Colombia (<https://www.unad.edu.co/>), TecMilenio de Monterrey (<https://tecmilenioenlinea.mx/>), UNED-Costa Rica (<https://www.uned.ac.cr/>), CUAED-UNAM de México (<https://distancia.cuaed.unam.mx/>) y UTPL-Ecuador (<https://www.utpl.edu.ec/>), entre otras en Latinoamérica. Así lo expresa cada una de estas instituciones en sus páginas web.

Considerando todo lo expuesto, estudiar los estándares de calidad de programas con modalidad virtual de aprendizaje en Chile es un imperativo, no solo por mejorar la calidad de la educación, sino para prepararnos como instituciones que aportan conocimiento a la sociedad, teniendo en cuenta la irrupción de las tecnologías digitales a nivel mundial.

Desarrollo

Comisión Nacional de Acreditación en Chile (CNA-Chile)

La CNA como organismo autónomo creado según la Ley 21.129 (2006) y encargado de realizar los procesos de acreditación en Chile, tanto de instituciones como de carreras y programas, es la responsable de entregar los criterios y estándares de calidad; sin embargo, este proceso no había sido realizado para los programas de posgrado en modalidades virtuales de aprendizaje y solo a fines de 2018 se realizó un ajuste de los criterios para iniciar procesos de acreditación de esta modalidad (<https://www.cnachile.cl/Paginas/Ley%2020129.aspx>).

En la tabla 1 se presenta un resumen de criterios y estándares para instituciones que imparten programas en modalidad virtual de aprendizaje.

Tabla 1. Criterios y estándares para la acreditación de universidades de la CNA

Dimensión	Cantidad de criterios por dimensión	Cantidad de temas institucionales sobre modalidad virtual o semipresencial
I. Gestión institucional	6 criterios	18 temas
II. Docencia pregrado	5 criterios	23 temas
III. Docencia postgrado	8 criterios (doctorado + magíster)	8 temas (doctorado + magíster)
a. Programas de doctorado	4 criterios	4 temas
b. Programas de maestría y magíster	4 criterios	4 temas
IV. Investigación	6 criterios	1 tema
V. Vinculación con el medio	5 criterios	3 temas

Fuente: Montecinos, Toledo, Amaya, Briceño y Castillo (2019).

En un inicio, la CNA-Chile entregó solo orientaciones, siendo estas en relación con la educación virtual para los programas de posgrado:

1. Se debe evaluar si la institución cuenta con una estructura académica adecuada que responda a las necesidades de enseñanza, apoyo y retroalimentación propios de la modalidad virtual, incluyendo a docentes y tutores, según sea necesario, para asegurar la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje (<https://www.cnachile.cl/noticias/paginas/CRITERIOS-ON-LINE.aspx>).
2. La institución debe aplicar aspectos de calidad necesarios para la implementación de programas en modalidad virtual en sus

estrategias de reclutamiento, evaluación, seguimiento, perfeccionamiento y renovación de la dotación académica (<https://www.cnachile.cl/noticias/paginas/CRITERIOS-ON-LINE.aspx>).

3. Los procesos de perfeccionamiento abordan aspectos relacionados con la construcción, dictación, tutorización y coordinación de programas en modalidad virtual (<https://www.cnachile.cl/noticias/paginas/CRITERIOS-ON-LINE.aspx>).
4. “Se debe disponer de los mecanismos y recursos necesarios para garantizar el acceso a las actividades de investigación e innovación de los docentes a los estudiantes en la modalidad virtual” (<https://www.cnachile.cl/noticias/paginas/CRITERIOS-ON-LINE.aspx>).

En este sentido, la CNA (2018) precisa cuatro ideas importantes: 1) docentes pertinentes para la modalidad virtual, 2) criterios de gestión académica, 3) perfeccionamiento en el área virtual para los docentes y 4) la accesibilidad. Se evidencia que se centra en la enseñanza y no en el aprendizaje, o sea en el docente y no en el estudiante. Además, en los ambientes tecnológicos y los modelos educativos institucionales, entre otras categorías, también importantes para criterios de calidad en la educación a distancia con modalidad virtual de aprendizaje (Escobar, 2018).

En la página de la CNA se expresa que en Chile “solo 528 de los 19.745 programas que se ofertan no son presenciales. De ellos, más de la mitad son técnicos de nivel superior, y deben ser normadas” (<https://www.cnachile.cl/noticias/paginas/CRITERIOS-ON-LINE.aspx>).

Sin embargo, la publicación en el Diario Oficial de la Ley de Educación Superior 21.091 del Ministerio de Educación de Chile (2018) incluyó una serie de cambios y exigencias para todos los integrantes del subsistema de educación superior, dejando por ahora un vacío legal, hasta que el reglamento de estándares y criterios, que debe crear y socializar la CNA, entre en vigencia. Si bien es cierto que en el 2019

la CNA confeccionó y socializó nuevos criterios institucionales de evaluación para las universidades que tengan programas con modalidad virtual de aprendizaje, en el transcurso del documento se identificarán diferencias y similitudes.

Modelos de calidad y el Instituto Latinoamericano y del Caribe de Calidad en Educación Superior a Distancia (Caled)

Los programas con modalidad virtual de aprendizaje en la Universidad Arturo Prat tuvieron sus albores en el año 2014, en esos años, en Chile no había criterios para acreditar programas virtuales, por lo que se revisó la normativa internacional y las instituciones que lideraban estos procesos, para así constatar realidades y aprender de la experiencia de instituciones consolidadas en modalidades híbridas.

En esta búsqueda, se encontró información que develaba, cómo a través de los años, se han desarrollado diversos modelos de Calidad para programas con Modalidad a distancia. Aunque no hay consenso de qué modelo es el más adecuado, hay estudios que indican cuáles son, y las dimensiones que miden cada uno de ellos, entre los cuales Marciniak y Sallán se refieren a los veinticinco modelos y cuarenta y dos dimensiones de evaluación en el mundo (Marciniak, 2018), de este se desprenden las distintas miradas de los diferentes modelos.

Por otra parte, Rama (2008) determinó que:

en América Latina hay una diversidad de modelos de evaluación y acreditación nacionales (monopólicos, obligatorios, voluntarios, competitivos, privados, y hasta inexistente) que están derivando a su vez una diversidad en modelos de acreditación internacional, diversos y acotados a las características de los propios sistemas nacionales. (p. 292)

A raíz de esto, la Universidad Arturo Prat se asesora en busca de la mejora continúa por el Instituto Latinoamericano y del Caribe de Calidad en Educación Superior a Distancia (Caled), teniendo en cuenta que esa organización tiene entre sus objetivos: “Asesorar a las Universidades sobre los procesos de evaluación de la calidad y acreditación en Educación Superior a Distancia de América Latina y el Caribe” (Caled, 2015). A poco transitar se comenzó a trabajar con uno de los instrumentos más utilizados en esta institución, como lo es la Tarjeta de Puntuación (SCCQAP), que permite evaluar 8 categorías y 91 indicadores como guía en la autoevaluación de los programas con modalidades virtuales de aprendizaje. (<http://www.caled-ead.org/es/tarjeta-OLC-CALED>).

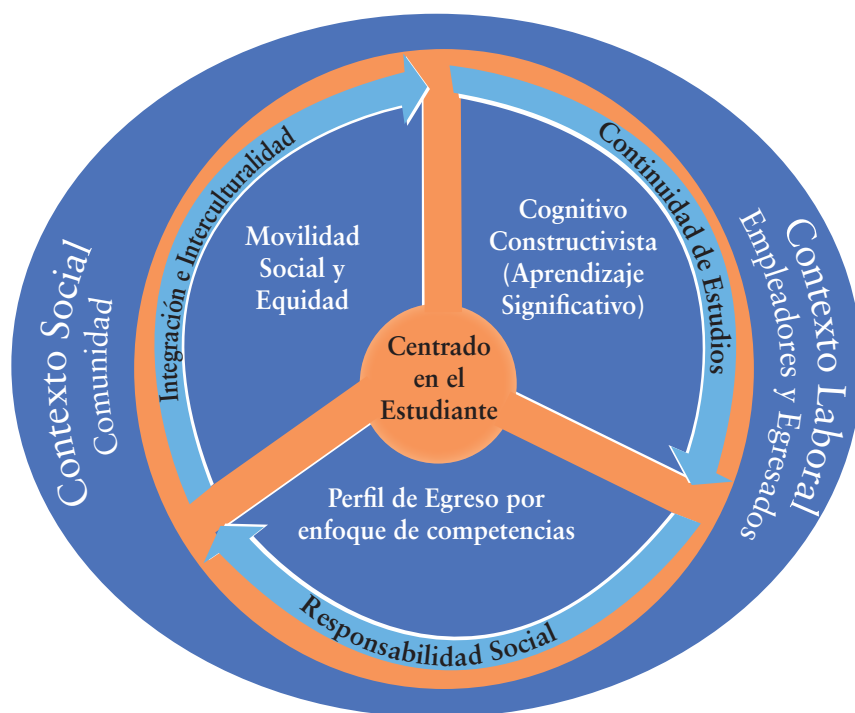


Figura 1. Modelo Educativo Institucional

Fuente: MEI-UNAP, 2017.

Según Decreto Exento n.º 2113, con fecha 27 septiembre 2017, el rector aprueba el Modelo Educativo institucional de la Universidad Arturo Prat, el cual tiene por objeto concretizar en el proceso formativo los pilares esenciales de la misión de la Universidad, a saber: continuidad de estudios, integración, interculturalidad y de responsabilidad social como universidad estatal, que, inmersa en un contexto social y laboral, promueve la movilidad social y equidad en sus estudiantes, buscando a través del enfoque en competencias cumplir los perfiles de egresos, teniendo en cuenta que para lograrlo será a través de la búsqueda del aprendizaje significativo (Ausubel, 1983) con una metodología constructivista, con la clara intención de fomentar la vinculación con la sociedad en general en los contextos donde se desarrollan.

El Modelo Educativo Institucional (MEI) constituye el principal mecanismo de aseguramiento de la calidad de la docencia y además representa el sello educativo. Para dicho modelo, las experiencias previas en búsqueda de nuevo conocimiento y amalgamando serán elementos que integran los Planes de Formación Curricular (PFC-UNAP). El Decreto Exento n.º 2113, de la Universidad Arturo Prat (2017) indica:

Para ello, la Universidad consolidará su modelo educativo centrado en el aprendizaje, se vinculará de forma efectiva con los sectores productivos y sociales, mejorará de manera sostenida los resultados en el desempeño y gestión institucional, y el desarrollo de la investigación y aplicación del conocimiento científico en áreas prioritarias de la Universidad. (p. 5)

Modelo educativo centrado en el aprendizaje

El modelo centrado en el aprendizaje, según Benaiges (2005, citado en Prieto, Blanco, Morales y Torres 2008), indica que el docente no es un transmisor de conocimientos, sino que impulsa a los estudiantes a adquirir competencias y actitudes que debe adquirir en su formación académica. Así mismo, Morales (2006) indica que la tarea del docente

no es enseñar sino ayudar al estudiante a aprender, por lo que el estudiante es el que aprende y el docente facilita el aprendizaje.

El Tratado de Bolonia, proceso en cual las universidades buscan la adaptación a los cambios dinámicos de la sociedad, según el autor Porta (2009), nos indica que la nueva definición de la educación superior gira en torno a lo que el estudiante aprende y este se convierte en el centro del aprendizaje, quien además adquiere aptitudes y destrezas, lo cual sirve de formación para toda la vida.

En el artículo de Gargallo-López, Pérez-Pérez, Verde-Peleato y García-Félix (2017), se explica que en el modelo centrado en el aprendizaje o centrado en el estudiante se desarrolla la autonomía, el aprendizaje y la autorregulación del estudiante. Se utilizan variados métodos, tales como metodología innovadora, trabajo cooperativo, aprendizaje basado en proyectos Zabalza (2012), estudio de casos, trabajos de investigación, etc., acorde a una metodología expositiva de calidad.

Cognitivo constructivista en busca del aprendizaje significativo

Díaz y Hernández (1999) presentan en un capítulo de libro la concepción constructivista de Coll (1990), la cual se organiza en torno a tres ideas fundamentales:

- 1°. El estudiante es el responsable de su propio proceso de aprendizaje.
- 2°. La actividad mental constructiva del estudiante se aplica a contenidos que poseen ya un grado considerable de elaboración.
- 3°. La función del docente es engrasar los procesos de construcción del estudiante con el saber colectivo culturalmente originado. (p. 16)

Cabe señalar que el estudiante es responsable de su aprendizaje y el docente es un mediador de lo que construye el aprendiz. A su vez,

Rodríguez (2014) explica que el aprendizaje es significativo “porque el estudiante construye su conocimiento, produce su conocimiento, siendo el resultado de esta interacción activa e integradora la aparición de un nuevo significado. El aprendizaje significativo es el proceso y, a su vez, el producto final del mismo” (p. 3).

Perfil de egreso por enfoque de competencias

En un ensayo científico, Trujillo (2014) expone que “la competencia consistirá en la intervención eficaz en diversos contextos de la vida a través de acciones en las que se movilizan, al mismo tiempo y de manera interrelacionada, componentes actitudinales, procedimentales y conceptuales” (p. 312). Por esto se puede inferir que el enfoque basado en competencias educa para la vida, mientras que Tobón (2008) concibe las competencias como:

Procesos complejos en los cuales los individuos actúan de forma creativa ante problemas de su vida cotidiana, con el fin de darles solución; para lo cual integra el saber ser, el saber conocer y el saber hacer, considerando su contexto, las necesidades personales los procesos de incertidumbre, con autonomía intelectual, conciencia crítica, creatividad y espíritu de reto, asumiendo las consecuencias de los actos y buscando el bienestar humano. (p. 6)

El perfil por competencia profesional bajo el modelo educativo centrado en el aprendizaje se construye de acuerdo con los recursos del medio al que está destinado el profesional y debe incorporar elementos que le permitan al egresado adaptarse a diferentes contextos de trabajo y variadas situaciones.

Movilidad social y equidad

Según informe de movilidad social en México, (Vélez, Campos y Huerta, 2013):

Podemos entender que la movilidad social, consiste en analizar las opciones que tienen las personas de la sociedad para cambiar de nivel socioeconómico, siempre que existan las mismas oportunidades y se pueda competir en igualdad de condiciones, es decir por meritocracia. (p. 9)

Por lo antes expuesto, el objetivo de este trabajo es comparar los indicadores críticos según la CNA-Chile, para programas de posgrado que se dictan en modalidades virtuales de aprendizaje, según las indicaciones existentes, y modalidades presenciales, que permitan evaluar el cumplimiento en los procesos formativos, de acuerdo con el modelo educativo institucional.

Metodología

El estudio de caso debe tener trazos que permiten examinar e indagar un fenómeno en su entorno, donde los límites entre el contexto y fenómeno no son precisos (Yin, 1989), en este caso, la construcción y desarrollo de un proceso de sistema de aseguramiento de la calidad en los programas de posgrado con modalidad virtual de aprendizaje de la Universidad Arturo Prat. Además, para aprender de la realidad, uno de los métodos apropiados es el estudio de casos (Villarreal y Landaeta, 2007), utilizando la técnica de documentación, teniendo en cuenta que “los documentos pueden ser tratados como una fuente de datos en su propio derecho, en efecto” (Descombe, 2003, p. 212).

En este tipo de estudio está cobijado el enfoque cualitativo por lo que Strauss y Corbin (1990) argumentan que la investigación cualitativa es “cualquier tipo de investigación que produce resultados no encontrados por medio de procedimientos estadísticos u otros medios de cualificación” (p. 17). Considerando lo anterior, el paradigma trabajado en este enfoque es el realista o realismo, afirmando que a partir de nuestro conocimiento se acepta que la verdad está en él (Craig, 1990), también se le denomina como “la posición que se basa en la existencia de algún tipo de correspondencia entre las creencias sobre el mundo y éste mismo” (Vázquez, Acevedo, Manassero y Acevedo, 2001, p. 151).

Resultados y discusión

Los modelos educativos universitarios deben estar acordes, para cumplir el rol en la sociedad, con cada institución. Conforme a esto, Rodríguez *et al.* (2006) señalan:

El proceso enseñanza-aprendizaje en la educación de posgrado, cumple con los aspectos más generales y esenciales de los procesos formativos, en el ámbito de las características propias de este modelo de enseñanza, lo cual le imprime peculiaridades específicas como sello distintivo de una didáctica particular. Constituye un proceso de problematización donde el docente se torna un orientador que propicia situaciones de aprendizaje para que el estudiante construya sus conocimientos y logre los objetivos deseados. (s. p.)

En este contexto se procedió a la revisión de la implementación del Modelo Educativo Institucional (MEI-UNAP), tanto para la modalidad presencial como para la modalidad virtual. Este modelo permitió hacer una revisión de las principales diferencias y las acciones de mejora. A continuación, se detallan ambos procesos.

Implementación del modelo educativo en modalidad presencial en el nivel de magíster en la UNAP

Los programas de magíster en modalidad presencial de la Universidad Arturo Prat se desarrollan bajo una estructura metodológica, la cual consta de un diseño instruccional de doce asignaturas más un examen final o trabajo de tesis. La actividad para obtener el grado de magíster la elige cada estudiante.

Cada asignatura tiene una duración de cuatro semanas, la cual se divide en clase presencial y trabajo autónomo de los estudiantes, dirigido y tutorizado por los docentes del programa. Las clases presenciales se realizan un fin de semana al mes (viernes, sábado y domingo) y al final de las cuatro semanas, el estudiante debe rendir un examen escrito, en el que se evalúan los contenidos fundamentales de las actividades

curriculares. Las cátedras son preparadas por cada docente mediante la bibliografía recomendada por la dirección del programa. Estas actividades curriculares son elaboradas y planificadas por cada docente bajo la experiencia que tiene cada uno en la docencia universitaria y los contenidos obligatorios que debe cumplir cada asignatura.

Finalmente, los estudiantes, para obtener el grado de magíster, deben elegir entre rendir un examen de competencias o desarrollar su trabajo de tesis. Para el examen de competencias, los estudiantes reciben un temario de contenidos concerniente a la programación académica y rinden el examen en la fecha en que la universidad lo planifica y programa. Mientras, los que eligen desarrollar un trabajo de tesis cuentan con el apoyo de metodólogos y docentes especialistas para el desarrollo de esta. Finalmente, defienden su tesis, frente a una comisión evaluadora en forma presencial.

Implementación del modelo educativo en modalidad virtual en el nivel de magíster en la UNAP

Los programas de magíster en modalidad virtual de la universidad Arturo Prat se desarrollan bajo una estructura metodológica, la cual consta de un diseño instruccional de doce asignaturas más un trabajo final de tesis. Cada asignatura tiene una duración de cuatro semanas con una semana de receso. Cada semana consta de cinco actividades curriculares evaluadas y calificadas, las cuales son retroalimentadas por los docentes a cada estudiante. Estas actividades son evaluadas bajo rúbricas de evaluación, lo cual permite a los estudiantes conocer los logros que alcanza cada uno.

Esta estructura metodológica se trabaja bajo la plataforma Moodle, en la cual se virtualiza todo el material didáctico y las actividades académicas que deben desarrollar los estudiantes. El diseño instruccional, según Agudelo (2009), es “un proceso sistémico, planificado y estructurado que se debe llevar a cabo para producir no sólo materiales educativos sino recursos educativos completos, eficaces y efectivos” (p. 120). En cada asignatura dicha estructura es elaborada por el docente que la dicta, bajo un instructivo que reciben con todos los requerimientos didácticos que estas necesitan. Se debe mencionar que los docentes

reciben una capacitación antes de dictar clases en los programas con modalidad virtual y los estudiantes son capacitados al inicio del programa del uso de plataforma a través de un propedéutico.

Cada semana de clases, se estudia una unidad, la cual contiene distintos tipos de contenidos y actividades, mencionados a continuación: contenido obligatorio, material adicional, pregunta de discusión a través del foro, trabajo de desarrollo y trabajo final, estas actividades permiten una constante interacción entre docentes y estudiantes, mediante foros, chat de mensajes y correos electrónicos.

Finalmente, los estudiantes, para obtener el grado de magíster, deben desarrollar su trabajo de fin de master (TFM), con el apoyo de un metodólogo y un especialista, los cuales les van retroalimentando su trabajo de forma permanente hasta concluir con su defensa de TFM, actividad académica que se realiza mediante una videoconferencia bajo los protocolos de la universidad.

El MEI-UNAP, centrado en el aprendizaje, genera la motivación para que el estudiante internalice y busque mejorar sus competencias. En la tabla 2, se presentan las principales diferencias entre ambas modalidades al aplicar el diseño instruccional, en la cual se muestra claramente que los estudiantes, docentes, funcionarios administrativos y autoridades deben ser capacitados en el uso de plataforma y materiales docentes (instructivo) antes de iniciar los programas, así como también todas las actualizaciones que se requieran durante su proceso formativo, para ello la plataforma debe estar disponible 24/7 para todos los usuarios. En el proceso virtual el estudiante requiere acompañamiento permanente.

Inciarte (2008) expone que, para trabajar en programas virtuales, se requiere de un docente capacitado de un saber, es decir, del conocimiento de las TIC y competencias pedagógicas, de un saber hacer, interacción con los estudiantes y manejo de la plataforma y de un saber ser, manteniendo una actitud de respeto y valores éticos con sus estudiantes.

Tabla 2. Principales diferencias entre ambas modalidades para el mismo modelo educativo

Modalidad	Virtual	Presencial
Estudiante	Tienen una inducción al inicio del programa denominado propedéutico. Atención de secretarías virtuales y docentes.	No tienen inducción
Docente	Tienen inducción en especial en el uso de plataforma, creación de material y formas de evaluación e interacción con los estudiantes.	No tienen inducción
Evaluación	Deben tener varias formas de evaluación: contenido obligatorio, material adicional (lecturas, videos y enlaces de interés), pregunta de discusión (foro), evaluación de desarrollo y trabajo final. Toda evaluación tiene su rúbrica de evaluación y retroalimentación.	Tienen varias formas de evaluación
Tecnología	Plataforma Moodle, 24/7. Tiene todo el material que exige el diseño instruccional.	Tienen acceso a uso de plataforma
Trabajo de tesis	Rinden examen de grado apoyados por docente guía e informante, un metodólogo y un especialista.	Optan por rendir un examen de competencias o desarrollar su trabajo de tesis

Fuente: elaboración propia.

Criterios para los procesos de autoevaluación de los programas de posgrado

Como se ha indicado en párrafos anteriores, las instituciones de educación superior deben ser evaluadas en todos sus aspectos a través de los mecanismos y reglamentos que la CNA-Chile indique. Si bien no existe obligatoriedad en la acreditación de programas de magíster, estos deben estar en procesos de autoevaluación y lograr la acreditación, para mostrar mejora continua.

Se revisó la normativa vigente y tanto para los programas con modalidades virtuales y presenciales se revisaron los criterios y los subcriterios para elaborar una tabla comparativa que permitiera evaluar la relevancia de los parámetros existentes.

Tabla 3. Comparación de los criterios de operativización para programas con modalidades virtuales y presenciales

Virtual	Presencial
1. Criterios para la evaluación interna y externa de la oferta institucional de programas de maestría (que contemplen al menos la relevancia y pertinencia de los programas en el marco de los objetivos institucionales, el proceso de formación y el impacto de los programas en el medio científico, tecnológico disciplinario o profesional y en la innovación). Se debe evaluar: a. Si la institución cuenta con una política clara para la definición de criterios de evaluación interna y externa de la oferta de programas de posgrado (que contemplen al menos la relevancia y pertinencia de los programas en el marco de los objetivos institucionales, el proceso de formación y el impacto de los programas en el medio disciplinario, científico, tecnológico o profesional, y en la innovación).	Subcriterio 1. Políticas La institución cuenta con políticas actualizadas que definen los lineamientos fundamentales y estratégicos para el desarrollo del área de posgrado, que están articuladas con el plan de desarrollo de esta.
b. Si existen y se aplican sistemáticamente mecanismos de seguimiento de los graduados, y de monitoreo del impacto de los programas de postgrado en el medio.	Subcriterio 3. Aseguramiento de la calidad La institución cuenta con mecanismos de aseguramiento de la calidad, orientados a sus programas de postgrado, y con los recursos que garantizan su operacionalización mediante procesos que se llevan a cabo de manera sistemática y oportuna.

Virtual	Presencial
c. Si existen mecanismos para ajustar periódicamente el diseño de los programas de posgrado de acuerdo con los resultados de la evaluación o la medición de impacto	Subcriterio 7. Actualización del Plan de Estudios El programa efectúa evaluaciones periódicas del plan de estudio, actualizándolo al contexto disciplinar vigente.
2. Criterios para asegurar la dotación académica necesaria para desarrollar la docencia de posgrado, incluyendo las actividades de graduación (estrategias de reclutamiento, evaluación, seguimiento, perfeccionamiento, renovación). Se debe evaluar: Si la institución cuenta con mecanismos que le permiten asegurar la dotación académica necesaria para desarrollar la docencia en los programas de maestría, incluyendo aquella correspondiente a las actividades de graduación (estrategias de reclutamiento, evaluación, seguimiento, perfeccionamiento, renovación de los académicos). • La institución cuenta con una estructura académica adecuada, incluyendo docentes y tutores, que responde a las necesidades de enseñanza, apoyo y retroalimentación propios de la modalidad virtual, para asegurar la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje. • La institución aplica mecanismos de aseguramiento de la calidad necesarios para la implementación de programas en modalidad virtual en sus estrategias de reclutamiento, evaluación, seguimiento, perfeccionamiento y renovación de la dotación académica. • Los procesos de perfeccionamiento abordan aspectos relacionados con la construcción, dictación, tutorización y coordinación de programas en modalidad virtual.	Subcriterio 1. Conformación del cuerpo académico El cuerpo académico (miembros del núcleo, colaboradores y visitantes) está integrado por docentes que tienen en su totalidad el grado de doctor o competencia equivalente y que presentan una trayectoria académica o profesional relevante y pertinente al ámbito disciplinario del programa de magíster profesional. En el cuerpo académico del programa hay un número mayoritario de docentes con participación en el medio laboral (en empresas productivas o de servicios, del sector privado o público) y alto grado de especialización, que fortalece la profundización de áreas específicas del programa.

Virtual	Presencial
3. Criterios de asignación de recursos destinados al apoyo de infraestructura, instalaciones y recursos. Se debe evaluar, si la institución ha definido y aplica de manera sistemática criterios para la asignación de los recursos suficientes para que los programas de postgrado cuenten con la infraestructura, instalaciones e insumos necesarios para su desarrollo.	Subcriterio 3. Recursos Institucionales para estudiantes El programa de Magíster cuenta con recursos sostenidos en el tiempo, de financiamiento para los estudiantes, que permitan el cumplimiento de sus objetivos y la realización de actividades complementarias a su proceso de formación.
4. Vinculaciones de los programas con áreas de investigación y desarrollo. Se debe evaluar, si existen y se aplican sistemáticamente mecanismos eficaces para promover la vinculación de los programas de postgrado con las áreas de investigación afines, o con la docencia vinculada a ellos. • Se dispone de los mecanismos y recursos necesarios para garantizar el acceso a las actividades de investigación e innovación de los docentes a los estudiantes en la modalidad virtual.	Subcriterio 4. Políticas y Mecanismos de Vinculación El magíster cuenta con políticas y mecanismos explícitos y actualizados que se han traducido en la vinculación de sus estudiantes y docentes con el medio laboral, de acuerdo con el ámbito profesional del programa. De esta vinculación han participado todos los estudiantes, con resultados reconocibles en sus actividades de graduación.

Fuente: elaboración propia con información tomada de <https://www.cnachile.cl/noticias/Paginas/PAUTAS-DE-FORMACION-VIRTUAL-.aspx>.

La revisión de cada uno de los criterios existentes que deben ser aplicados y evaluados para ambas modalidades (tabla 3) permite observar que estos están siendo focalizados a los criterios principalmente de oferta de los programas académicos, seguimiento de egresados, dotación académica y su perfeccionamiento, para así asignar los recursos necesarios de apoyo a la infraestructura, instalaciones y recursos, vinculación al área de investigación y desarrollo, para ambas modalidades. Sin embargo, no se consideran las diferencias entre ambas modalidades.

Para la modalidad virtual, llama la atención que no existan con detalle los temas asociados al apoyo de los estudiantes, siendo que son los actores centrales de la operativización del modelo educativo. En las modalidades virtuales de aprendizaje se requiere tomar varias acciones en pos de que los estudiantes sean atendidos constantemente y

tengan acceso a los recursos tecnológicos, pedagógicos, físicos y virtuales, acompañamiento permanente, para alcanzar la obtención del grado. Por otra parte, se releva al docente y se desarrollan de manera muy inextensa todas las exigencias que debe cumplir un docente que dicta y atiende a estudiantes virtuales, lo cual es muy necesario; sin embargo, se debe tener una buena política de reclutamiento de estos.

El soporte tecnológico también es un aspecto que se debe considerar con mayor profundidad, ya que desde la atención 24/7, servidores, estabilidad de los sistemas eléctricos, respaldo de la información, entre otros parámetros, son fundamentales para mantener información resguardada frente a externalidades, como por ejemplo catástrofes y clima, así como también trabajar en una plataforma limpia y de fácil acceso. Además, se debería considerar que en la plataforma Moodle los documentos se adjuntan a los módulos y se encuentren en un formato que permita un acceso fácil con diferentes sistemas que tengan los estudiantes, por ejemplo, en PDF. También es relevante que se publiquen las reglas de “convivencia” en red que deben respetar los estudiantes y docentes. Y algo muy importante, que se debería considerar, es la capacitación de todos los participantes del entorno virtual. Tal como lo ha considerado la UNAP, en la creación de un diplomado para los docentes que quieran integrarse a trabajar en los programas virtuales, llamado “El diseño curricular y didáctica de programas on line en educación”, mientras que los estudiantes son capacitados a través del propedéutico.

La comparación final de los criterios para ser aplicados a la autoevaluación de los programas de posgrado en distintas modalidades no permite evidenciar claramente las exigencias por modalidades, es más, se ven bastantes similares. Lo anterior no evidencia todos los recursos adicionales que requiere la modalidad virtual para cumplir con los resultados de aprendizaje y avanzar en los procesos formativos, y con ello alcanzar los indicadores de titulación oportuna, deserción y retención.

Conclusiones

El modelo educativo institucional se operativiza a través del diseño instruccional para ambas modalidades, las cuales presentan distintas exigencias y diferencias, siendo las más significativas las asociadas a la inducción, al uso de plataformas y material didáctico para los participantes en las etapas del proceso formativo y de gestión tales como los estudiantes, docentes, funcionarios administrativos (como secretarías virtuales) y autoridades universitarias.

Los términos modalidades y modelo educativo serán cada día más comunes dentro de los criterios de acreditación nacional; siendo el primero parte del segundo, el cómo se ejecuta el modelo, el canal (plataforma) y la interacción (herramientas de ella) serán puntos considerablemente importantes para tratar en los próximos ciclos de acreditación tanto institucional como de programas.

Por otra parte, al evaluar los criterios existentes entregados por la CNA-Chile, para su operativización en los procesos de autoevaluación de los programas de posgrado a nivel de magíster en modalidades virtuales y presenciales, no presentan diferencias significativas, por lo tanto, no permiten evidenciar los esfuerzos institucionales para su implementación y menos aún la relevancia que debe tener el apoyo permanente al estudiante en su proceso formativo, sin olvidar que el modelo educativo tiene como centro al estudiante.

En este documento denota la importancia de observar otros modelos de calidad en modalidades virtuales de aprendizaje y las particularidades de este. Si bien es cierto que estos programas se han impartido en Chile al menos por tres décadas, aún son incipientes los criterios de calidad que serán los referentes para seguir.

Referencias

- Agudelo, M. (2009). "Importancia del diseño instruccional en ambientes virtuales de aprendizaje". En J. Sánchez (Ed.), *Nuevas Ideas en Informática Educativa* (vol. 5, pp. 118-127). Santiago de Chile.
- Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CEIF*, 1(1-10).

- Caled (2020). Instituto Latinoamericano y del Caribe de Calidad en Educación Superior a Distancia. <http://www.caled-ead.org/es/que-hace>
- CNA-Chile. (2017a). CNA se prepara para criterios on line. <https://www.cna-chile.cl/noticias/Paginas/PAUTAS-DE-FORMACION-VIRTUAL-.aspx>.
- CNA-Chile. (2017b). Pautas de formación virtual en proceso de revisión. <https://www.cnachile.cl/noticias/paginas/consulta-formacion-virtual.aspx>.
- CUAED. Universidad Nacional Autónoma de México (<https://distancia.cuaed.unam.mx/>)
- Craig, E. (1990). "Realism and antirealism". Rutledge Encyclopedia of Philosophy.
- Delors, J. (1997). Informe a la Unesco de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI. "La educación encierra un tesoro".
- Descombe, M. (2003). *The Good Research Guide. For Small-scale Social Research Projects*. 2ª. ed. Open University Press.
- Díaz, A. y Hernández, R. (1999). "Constructivismo y aprendizaje significativo". *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo* (pp. 13-33). Mc-Graw Hill.
- Escobar, O. (2018). "Propuesta metodológica para el proceso de autoevaluación para la acreditación de los programas internacionales en educación superior a distancia: la experiencia de la Universidad Arturo Prat del estado de Chile". VI Cread Andes y VI Virtual Educa 2017.
- Gargallo-López, B., Pérez-Pérez, C., Verde-Peleato, I. y García-Félix, E. (2017). Estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios y enseñanza centrada en el aprendizaje. *Relieve*, 23(2), art. 2.
- Herrera, J. (2019). Formación docente a nivel de postgrado en Latinoamérica. *Cultura, Educación y Sociedad*, 10(2), 97-108. <http://dx.doi.org/10.17981/cultedusoc.10.2.2019.08>.
- Inciarte, M. (2008). Competencias docentes ante la virtualidad de la educación superior. *Télématique*, 7(2), 19-38.
- Knight, J. (1994). Internationalization: Elements and Checkpoints. [Internationalización: elementos y controles]. CBIE Research. *Canadian Bureau of International Education*, 7, (1-14).
- Ley 20.129. Establece un Sistema nacional de aseguramiento de la calidad de la educación superior. Publicada en el *Diario Oficial* de la República de Chile, el 11 noviembre de 2006. <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=255323>

- Ley n.º 21.091. Sobre Educación Superior. Santiago, Chile. Publicada en el *Diario Oficial* de la República de Chile, el 29 de mayo de 2018. <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1118991>
- Loyola, D., García, M., Morales, M. y Polanco, R. (2018). Aseguramiento de la Calidad en Educación Superior, el caso de la Universidad Tecnológica Metropolitana, Chile.
- Marciniak, R. y Gairín S., J. (2018). Dimensiones de evaluación de calidad de educación virtual: revisión de modelos referentes. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(1), 217-238. <https://doi.org/10.5944/ried.21.1.16182>.
- Martínez, P. C. (2011). El método de estudio de caso. Estrategia metodológica de la investigación científica. *Revista científica Pensamiento y Gestión*, (20).
- Mateos, R., García, M. F. y González, M. I. (2015). “Megatendencias: aproximaciones al campo de la educación”. En M. E. Chan (Coord.), *Educación y cultura en ambientes virtuales* (pp. 5-26). Guadalajara: UDG Virtual.
- Ministerio de Educación-Chile. (2018). Ley n.º 21.091 sobre Educación Superior. Ley de educación Superior 21091. Pág. 2, artículo 2. ID Norma: 111899.
- Montecinos, M. V., Toledo, M. B., Amaya, W. S., Briceño, M. H. y Castillo, S. C. (2019). Aseguramiento de la calidad en la educación virtual. Un análisis desde las políticas públicas en Chile. *Opción*, año 35, Regular n.º 90.
- Morales, P. (2006). Implicaciones para el docente de una enseñanza centrada en el estudiante. *Miscelánea Comillas*, 64(124), 11-38.
- Porta, E. (2009). *Tratado de Bolonia Convergencia de los sistemas de enseñanza superior europea*. Editorial Universidad Tecnológica Nacional. Argentina.
- Prieto, L., Blanco, Á., Navarro. Morales, P. y Torres, J. (2008). *La enseñanza universitaria centrada en el aprendizaje*. Ediciones Octaedro, S.L.
- Rama, C. (2008). The birth of international accreditation. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, 14(2), 291-311.
- Reichert, S. y Watchter, B (2000). *The Globalisation of Education and Training. Recommendations for a coherent response of the European Union*. Brussels: European Commission.
- Rodríguez, L. (2014). Metodologías de enseñanza para un aprendizaje significativo de la histología. *Revista Digital Universitaria*, 15(11). ISSN 1607-6079.

- Manzo Rodríguez, L., Rivera Michelena, C. N. y Rodríguez Orozco, A. R. (2006). La educación de posgrado y su repercusión en la formación del profesional iberoamericano. *Educación Médica Superior*, 20(3), 0-0. ISSN 0864-2141.
- SCCQAP, Tarjeta de puntuación para evaluar programas en línea de la Educación Superior <http://www.caled-ead.org/es/tarjeta-OLC-CALED>
- Strauss, A. y Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research: grounded theory procedures and techniques*. Sage.
- Tecmilenio Universidad Tecmilenio de Monterrey (<https://tecmilenioenlinea.mx/>)
- Tobón, S. (2008). *Formación basada en competencias*. Ecoe Ediciones.
- Trujillo-Segoviano, J. (2014). *El enfoque en competencias y la mejora de la educación*. UNAD Universidad Nacional Abierta y a Distancia de Colombia.
- UNED Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica (<https://www.uned.ac.cr/>)
- Unesco, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000128463_spa
- UNAP Universidad Arturo Prat del Estado de Chile (2017). Modelo Educativo Institucional (MEI) de la Universidad Arturo Prat. Guía orientadora para el fortalecimiento de la comprensión e instalación del MEI. Decreto Exento n.º 2113 con fecha 27 septiembre 2017.
- UTPL-Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador. <https://www.utpl.edu.ec/>
- Valdés, M., Chávez, N. y Ossandon, C. (2015). Formación de Capital Humano Avanzado. “El desafío del hoy”.
- Vázquez, Á., Acevedo, J. A., Manassero, M. A. y Acevedo, P. (2001). Cuatro paradigmas básicos sobre la naturaleza de la ciencia. *Argumentos de Razón Técnica* (4), 135-176.
- Vélez, R., Campos, R. y Huerta, J. (2013). *Informe de movilidad social en México 2013 imagina tu futuro*.
- Villarreal, O. (2007). *La Estrategia de Internacionalización de la Empresa. Un Estudio de Casos de Multinacionales Vascas*. Tesis Doctoral, Universidad del País Vasco Euskal Herr.
- Yin, R. (1989). *Case Study Research: Design and Methods*. Applied social research Methods Series. Newbury Park: Sage.
- Zabalza, M.A. (2012). Metodología docente. *REDU, Revista de Docencia Universitaria*, 9(3), 75-98.

La universidad peruana ante la Covid-19 y la reformulación de la responsabilidad social universitaria (RSU)

ADA GALLEGOS RUIZ CONEJO*

Resumen

Este trabajo parte de la premisa de que la responsabilidad social universitaria (RSU) no es una nueva competencia de la universidad, como tampoco el inicio del compromiso con la sociedad. La universidad nace con este compromiso social, solo que la proyección social no cumplió con enlazar los resultados de la enseñanza y la investigación, debido a que no se crearon las condiciones entre sus estamentos, además de que el Estado la mantuvo relegada y sin los recursos para desarrollarse. Por ello, la Responsabilidad Social Universitaria se implementa en otro contexto e incluso amparada en una ley, la n.º 30220, por lo que esta aparece como un movimiento nacional para hacer de esta actividad la puerta de salida y entrada con la sociedad, de allí que todas las universidades en el Perú crean instancias y programas de RSU, que empiezan a funcionar con características diversas. La pandemia del Covid-19 expone la respuesta de la sociedad ante una emergencia y cuando se requiere del saber universitario, realidad que nos permite ajustar nuestras aspiraciones y

* Universidad Nacional Mayor de San Marcos, agallegor@unmsm.edu.pe. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8264-711X>

propuestas, con realismo y objetividad, porque la demanda social nos notifica para que trabajemos con ella a partir de lo que somos. Consideramos que es el momento de esclarecer cómo empezó y el curso que ha seguido la Responsabilidad Social Universitaria, desde su implementación y la realidad de nuestras universidades. En esta dirección, la nueva propuesta debe visualizarse en el mensaje, el plan estratégico, las políticas universitarias y la construcción de la visión de cada universidad con la participación de todos sus actores.

Palabras clave: responsabilidad social universitaria, universidad, sociedad, enseñanza, proyección social, gestión.

The Peruvian University before the Covid-19 and the reformulation of the University Social Responsibility

Abstract

The work is based on the premise that USR is not a new competence of the university, nor is it the beginning of a commitment to society. The university was born with this social commitment, only that the social projection, did not comply with linking the results of teaching and research, because the conditions were not created among its estates, apart from the fact that the State kept it relegated and without the resources to develop. For this reason, USR is being implemented in another context and even under the protection of a law, 30220, which appears to be a national movement to make this activity the gateway to society, which is why all the universities in Peru are creating USR instances and programs that are beginning to function with diverse characteristics. The pandemic of Covid-19, shows how society responds to an emergency and when university knowledge is required, a reality that allows us to adjust our aspirations and proposals, with realism and objectivity, because the social demand notifies us to work with it from what we are. We consider that it is time to clarify how USR began and the course it has followed, from its implementation and the reality of our universities. In this direction, the new proposal must be visualized in the message, the strategic plan, the

university policies and the construction of the vision of each university with the participation of all its actors.

Keywords: university social responsibility, university, society, teaching, social projection, management.

A Universidade Peruana perante a Covid-19 e a reformulação da Responsabilidade Social da Universidade

Resumo

O trabalho se baseia na premissa de que o RSU *não é uma nova competência da universidade, nem é o início de um compromisso com a sociedade*. A universidade nasceu com este compromisso social, apenas que a projeção social, não cumpria com a vinculação dos resultados do ensino e da pesquisa, pois as condições não foram criadas entre seus estratos, além do fato de que o Estado a mantinha relegada e sem os recursos para se desenvolver. Por esta razão, a RSU é implementada em outro contexto e mesmo protegida por uma lei, 30220, que aparece como um movimento nacional para fazer desta atividade a porta de entrada e saída com a sociedade. A pandemia da Covid-19, mostra como ela responde à sociedade em uma emergência e quando o conhecimento universitário é necessário, uma realidade que nos permite ajustar nossas aspirações e propostas, com realismo e objetividade, porque a demanda social nos notifica para trabalhar com ela a partir do que somos. Consideramos que é hora de esclarecer como a RSU começou e o curso que ela seguiu, a partir de sua implementação e da realidade de nossas universidades. Nesta direção, a nova proposta deve ser visualizada na mensagem, no plano estratégico, nas políticas universitárias e na construção da visão de cada universidade com a participação de todos os seus atores

Palavras-chave: responsabilidade social universitária, universidade, sociedade, ensino, alcance social, administração.

Introducción

La responsabilidad social universitaria (RSU) ya es una actividad que recorre las aulas universitarias. Si bien dos o tres décadas atrás aparece como una tendencia, con ensayos en unas, discusiones filosóficas e ideológicas en otras y hasta cuestionamientos en aquellas donde consideraban que no se podía trasplantar un modelo empresarial en la universidad. Después de la promulgación de la nueva Ley Universitaria n.º 30220, todas incorporan la RSU como una obligación, creando gerencias, direcciones o unidades responsables de los programas o proyectos o de lo que denominaron políticas de Responsabilidad Social Universitaria. En medios de comunicación aparecen mensajes o actividades de RSU, en boletines, actividades, especialmente de la universidad privada; así como al interior de muchas universidades públicas, los encargados de esta actividad se disputan los pequeños presupuestos para funcionar, aunque pocas no pasan de ser una oficina más del engranaje universitario.

Al exterior, organizaciones nacionales e internacionales se interesan por el tema, apoyan programas y estudios. Algunos expertos y académicos realizan investigaciones, trabajos y manuales para fomentar esta corriente. El grueso de la docencia y el estudiantado permanecen como espectadores y, por supuesto, varias universidades privadas promocionan acciones como parte de su gran preocupación por sus estudiantes y la población, aunque al parecer la imagen y el mensaje del mercado es una tentación visible en más de una. Con todo, la RSU ya es una tendencia, aunque en la autoridad universitaria y las políticas centrales de la universidad es un tanto invisible.

Esta constatación promueve mi inquietud para hacer un seguimiento a lo que consideré una importante fortaleza que mostraba la universidad. Fue la presencia de la pandemia de la Covid-19, lo que motiva esta investigación, más aún si por mi experiencia en la vida universitaria encontraba cuestiones por definir tanto de fondo como por la forma del proceso de implementación de la RSU. Es que la respuesta de las universidades ante la pandemia estaba orientada bajo los recursos que se encontraban a su disposición, demostrando incluso competencias que estaban ocultas para la promoción mediática y lejos de las mismas universidades que promocionan su Responsabilidad

Social Universitaria, que en un primer momento poco o nada pudieron hacer como respuesta al llamado del país para contribuir en la lucha contra el flagelo.

La investigación, entonces, tiene ese giro, hasta cierto aspecto reactiva, pero siempre en la línea de mirar con objetividad este encargo que tiene la universidad para reducir su deuda social y hacer que sus ejes de enseñanza, investigación y proyección social tengan una gestión que los promueva, convirtiendo la RSU en el binomio universidad-sociedad, como fue la originaria misión que el Estado y la nación le dieron desde que fue creada. En esta dirección, considero justo restablecer la continuidad dialéctica de los procesos de conquistas académicas, de creación de conocimientos y la siempre latente preocupación, obstruida muchas veces, de la universidad para que, a través de la proyección social, se entrelace con su entorno social para retornar sus productos en su proceso de desarrollo.

Desarrollo

El camino de la responsabilidad social universitaria

La historia de la universidad peruana, al igual que el proceso de desarrollo de la universidad en el mundo, está representada por la misión fundamental que la sociedad le otorga desde su fundación. Esta se basa en tres pilares que constituyen la esencia de la vida universitaria: la enseñanza, la investigación y la proyección social. En nuestro caso, el nacimiento de nuestras casas de estudios superiores, a partir del gobierno virreinal y posteriormente la República, que no fue sino una continuidad del tipo de universidad feudal, tienen en esos tres pilares la fortaleza para cumplir la misión de la universidad en el medio donde se desarrolla. Solo en los periodos de imposición estatal, la universidad perdió la ruta a partir de sus objetivos fundacionales, sin que ello significara que haya renunciado a su visión pese al largo adormecimiento para entrelazarse con su medio social.

En el análisis crítico que se hace a la universidad peruana acerca de su producción y especialmente la forma como se proyectó a la

sociedad y socializó sus avances y logros en enseñanza e investigación, no podemos dejar de reconocer que dentro de las condiciones adversas, por la indiferencia y abandono del Estado, así como por la dejadez de muchos de sus actores, la universidad, dentro de esas carencias, hizo muchos esfuerzos para cumplir su misión, respaldándose en la creatividad de sus estamentos, así como en la alianza y ligazón con gobiernos regionales, locales; de la misma manera, constituyendo redes nacionales e internacionales, que aportaron en la titánica tarea para el cumplimiento de sus metas.

Esa es la universidad peruana y su sinuoso recorrido. Su desarrollo natural, donde la universidad pública es luego acompañada por la universidad privada, creada por ley aunque en las últimas tres décadas se genera un choque en su crecimiento natural, cuando los intereses empresariales imponen el Decreto Legislativo n.º 882, que crea la universidad empresa, que produce un vertiginoso aumento geométrico de la matrícula y que obliga a revisar la presencia de la universidad y su rol en la sociedad peruana (Diario Oficial El Peruano, 1996).

En ese contexto, en los últimos años, aparece el concepto de responsabilidad social empresarial. El sector más dinámico del empresariado peruano asume la necesidad de proyectarse al desarrollo de su jurisdicción, especialmente a los sectores vulnerables, incluyendo las fortalezas que deben apuntalar entre sus trabajadores y los demás actores de sus respectivas comunidades. Se produce un movimiento para definir lo que es la responsabilidad social; como deben trabajar políticas en bien de los derechos y calificación de sus trabajadores y cómo deben contribuir con su entorno social. Los eventos empresariales, como la Conferencia Anual de Ejecutivos (CADE), los CADE regionales, los foros y congregaciones de empresarios de diferentes sectores de la actividad productiva, discuten y trabajan propuestas para responder a dicha corriente. El emplazamiento de los sindicatos y los sectores progresistas de la sociedad influyen en la actitud y la respuesta del empresariado, para generar diferentes iniciativas que demuestren su disposición para proyectarse a la comunidad, y a sus propios trabajadores, destinando algún presupuesto que les permita el reconocimiento del Estado y la sociedad. Esta tendencia encontró seguidores y críticos, incluso en el propio seno de la industria y el comercio, así como actores externos,

que calificaban esa tendencia como la búsqueda de imagen y la entrega de dádivas para merecer el reconocimiento social. De esta manera, la responsabilidad social empresarial se presentó como una tendencia en un empresariado conservador e históricamente insensible a los derechos de los trabajadores y de la realidad donde se desarrollan u operan.

No es nuestro propósito detenernos en el análisis de la responsabilidad social empresarial. Sin embargo, es importante precisar que esta tendencia aparece por parte de algunos doctrinarios de la educación superior o de determinados agentes estatales, así como de críticos y hasta algunos innovadores que exigieron que la universidad asuma también la responsabilidad social como una obligación, como parte de su quehacer o como lo sostienen en foros nacionales e internacionales, como una obligación para devolver o retornar a la comunidad su deuda al esfuerzo para sostenerla, sea en la entrega o validación social de sus saberes.

Varias universidades responden a esta corriente. Es importante precisar, de acuerdo con el seguimiento que hicimos en este estudio, que quienes mayormente asumieron esta nueva exigencia fueron las universidades privadas y particularmente las universidades empresas. Es decir, aquellas que tenían dueños, adquiridas generalmente por grupos empresariales nacionales y extranjeros.

La RSU es, desde la última década, la tendencia de la universidad peruana y, desde hace cinco años, una obligación, lo cual aparece como una tarea vinculante en la Ley n.º 30220. Esta nueva tendencia, que aparece como obligatoria y más aún con presupuesto de la misma universidad, de los propios recursos que genera (artículo 24 Ley n.º 30220), produce una nueva convulsión, pues pocos entienden su dimensión, alcances, comprensión y objetivos; a excepción de varias de las universidades privadas mencionadas, que hoy aparecen como los líderes de la RSU.

Al respecto, estudiosos, planificadores, administradores, académicos y autoridades discuten y tratan de comprender la Responsabilidad Social Universitaria, para cumplir con la exigencia legal, aunque, como asumimos en este trabajo, muchos actores o autoridades están muy preocupados para responder a lo que ellos consideran un verdadero reto para nuestras universidades.

En esa dirección, recurrimos a varios trabajos, investigaciones, manuales, expertos que contribuyen a encontrar el norte de la RSU. En donde se analizaron diversas conclusiones o conceptos, para enrumbar y encontrar la ruta de nuestra investigación.

Ganga, uno de los investigadores latinoamericanos que más ha trabajado en el campo de la gobernanza universitaria, y que a su vez se ha preocupado sobre este tema, expresa que la responsabilidad que las instituciones de educación superior tienen frente a la sociedad proviene directamente de su misión social en la cual se establecen las funciones principales de una universidad, las que abarcan ámbitos como la docencia, la investigación, la vinculación con el medio y la gestión universitaria (Ganga y Navarrete, 2012).

En cambio, Olarte le otorga una connotación fundamental, a tal punto que asume la RSU como un elemento decisivo y vinculante para la existencia de la universidad, atribuyéndole competencias como si fueran nuevas. Al respecto, Olarte-Mejía y Ríos-Osorio (2015), sobre el tema, expresan:

La Responsabilidad Social Universitaria (RSU), es una tendencia que se ha convertido en un movimiento participativo mundial, que involucra la construcción de redes interdisciplinarias y de trabajo colectivo. Agrega, además, que se reconoce que las dimensiones de la RSU y sus impactos cognitivos, organizacionales, sociales y ambientales se gestionan responsablemente desde cuatro enfoques: enfoque humanista, pedagógico, ético o socio curricular, donde el individuo es formado como un sujeto integral, dotado de capacidad para emprender, valorar, y proponer acciones de transformación de su entorno. (p. 35)

La proyección social como antecedente histórico de la responsabilidad social

El Perú es uno de los países de América Latina más rezagados en desarrollo tecnológico. La historia nos ubica en un contexto especial, a

partir del comportamiento y la visión de los gobernantes o las clases que dirigieron su destino desde épocas inmemoriales. Basta seguir el proceso de evolución de la sociedad peruana para comprender esta realidad.

Los tiempos prehispánicos nos presentan una sociedad autosostenida, con un gobierno y una clase en el poder, que, si bien dirigen sus destinos en forma vertical, sin embargo, desarrollaron ciencia y tecnología propia, con autoabastecimiento para su población. Los grandes avances que nos dejaron en las diferentes esferas del conocimiento son la demostración del carácter independiente de su economía. Así tenemos los prodigios y la sofisticada técnica en la agricultura, el manejo de cuencas, que permitió una producción muy sostenida; igualmente el desarrollo de la astronomía que influye definitivamente en el auge de la actividad agropecuaria. En arquitectura, las fortalezas, templos, la planificación y desarrollo de las ciudades, las pirámides. Igualmente, las grandes dimensiones y simétricas construcciones que hoy asombran a la ciencia y la ingeniería civil, todo lo cual forma parte de ese desarrollo y tecnología propia, reconocida por estudiosos y científicos hasta la actualidad. En esa misma dirección, destacan los avances en medicina, como se expresan en las operaciones cuyos restos siguen sorprendiendo a los expertos. Completamente este análisis, los diferentes vestigios que nos dejan los restos arqueológicos, el manejo de los tejidos, textiles, cerámica con extraordinarios y eternos colores, así como el manejo sostenible de la minería, cuyas joyas y prendas artísticas dejaron huella de la tecnología y el equilibrio en sus actividades, de acuerdo con las necesidades de la población.

Lo anterior nos presenta a una sociedad prehispánica, muy desarrollada, independiente, con un alto grado de desarrollo tecnológico, con innovación permanente y un trabajo acorde y en armonía perfecta con la naturaleza, de tal manera que el mejor ejemplo que se tendría hoy de desarrollo sostenible se fundamente en esta etapa de mencionada anteriormente. Los Wari, Nazca, Paracas, Moche, Chimú, entre otras de las grandes civilizaciones del antiguo Perú, incluyendo al gran imperio de los incas, que hasta hoy sorprenden al mundo por constituir un Estado poderoso, con una organización articulada y que, pese a su gran extensión, fue una sociedad muy pródiga. En nuestro recorrido, recordamos la fortaleza de Sacsayhuamán, Machu Picchu,

la fortaleza de Ollantaytambo, la estructura de regadío, la perfecta andenería y articulados canales de irrigación; y toda la maquinaria para tener un abastecimiento oportuno en todos los confines del vasto territorio, lo cual constituye la herencia nacional de una sociedad, con un desarrollo independiente.

La imposición del dominio español y la conformación de un Estado virreinal dependiente directamente de la corona española representan el obstáculo de su desarrollo para instaurar una sociedad sin tecnología propia, supeditada a los mandatos del Estado colonial, que destruye el modo de producción originario del Perú.

La instauración de la República no cambió la estructura antedemocrática, el modo de producción feudal, dependiente, con una clase social y un Estado ajeno a los intereses nacionales, incapaz de recuperar la herencia tecnológica del Perú prehispánico e incluso la marginación de la riqueza cultural de los pueblos originarios, a quienes condenó a la marginación, apartándolos de la construcción del Perú republicano oficial.

En ese contexto nace la universidad. El gobierno colonial crea la universidad, la institución que debe seguir el modelo de Salamanca, la gran casa del saber que hizo florecer, como otras, la filosofía y el legado de la sabiduría, la ciencia y la tecnología grecorromana. Sin embargo, en el Perú, no responde a ese legado, a pesar de que en su fundación se le liga a esa histórica universidad española. Esto se debe que la Colonia tenía su propia ideología y que debía responder a los postulados del Virreinato, la consolidación de la dominación de las clases o la sociedad prehispánica. Por ello, la ciencia y la ilustración fueron ajenos a la universidad colonial. El elitismo y la exclusión de los sectores ajenos al poder fue la constante. Además, el carácter clerical y el aislamiento del conjunto de la sociedad describen a este tipo de universidad. La fundación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga y la Universidad Nacional San Antonio Abad del Cuzco fueron el prototipo de universidad feudal, ajenos al pensamiento que ya recorría el Viejo Mundo. El mismo análisis de la sociedad peruana se impone para la era republicana, pues durante un siglo, hasta las primeras décadas del siglo xx, la universidad continúa con esa tendencia conservadora

y sometida al poder de turno, lejos del proceso de la nueva nación con ideales democráticos.

A pesar de este nacimiento contrario a la tarea misional de la universidad desde su origen, más de un actor en su desarrollo comprendió que la universidad se creó para formar profesionales comprometidos con la sociedad, crear nuevos conocimientos y proyectarse a su medio.

En esa línea, la proyección social es uno de los pilares de la institución universitaria que siempre formó parte de ella. Quienes dirigieron nuestras universidades la usaron para llegar a los sectores de interés que respondían a su prédica, especialmente las congregaciones religiosas, así como a organizaciones e instituciones que fortalecían los planes coloniales o feudales en esas etapas de nuestra historia. Por ello, desde este enfoque, asumimos que la Proyección Social fue un pilar innato que nace con la universidad peruana, pero que respondió al tipo de sociedad que se impuso, según el modo de producción imperante. Pero, es justo en el marco de este proceso que, en todo el recorrido universitario, algunos actores hicieron determinados esfuerzos para contrarrestar esa tendencia avasalladora, pero no encontraron condiciones. No obstante la prédica patriótica, en las décadas cercanas a la independencia, creó condiciones en los sectores de la sociedad peruana que jugaron un papel estratégico en la fundación de la República, al proyectarse fuera de sus claustros, pese a la censura virreinal.

En este modelo dialéctico ubicamos que la Reforma de Córdoba cambió la concepción de proyección social. La incorporación de la plataforma del Manifiesto Liminar planteaba un cambio radical en la enseñanza, incorporando el conocimiento, el humanismo, la investigación como tarea prioritaria para crear nuevos conocimientos e impulsar ciencia y tecnología propia, y la perspectiva de alcanzar o recuperar el desarrollo independiente. La proyección social, desde ya atravesaría los tres pilares, lo que se demuestra en los pliegos estudiantiles, plataformas y el discurso ideológico de las organizaciones estudiantiles. Sin embargo, las limitaciones y la permanente oposición del Estado, así como el estrangulamiento presupuestal, impedían que la proyección social se constituya en el factor fundamental de la ligazón universidad-sociedad (Ministerio de Educación y Justicia, 1918). Esto

no significa que algunas universidades como San Marcos, entre otras, trabajaran esa visión de universidad, pero con grandes limitaciones y sin una propuesta sostenida.

El símbolo de la proyección social en la década del setenta y ochenta es el estandarte del movimiento estudiantil que, resultado del ideal reformista, creó programas y proyectos de proyección, con los cuales mantuvo una permanente presencia en los sectores populares. Sin embargo, muchos de ellos eran esporádicos, sin sostenibilidad, por lo que la mayoría se circunscribe a espacios culturales, de música, teatro, que en ese entonces tuvieron mucho apogeo, y tunas estudiantiles. El sector más ideologizado mantenía alianzas con sindicatos, federaciones obreras, campesinas, charlas, programas de alfabetización, primeros auxilios. Es conocido el programa de Universidades Populares, que desarrollan con el magisterio y sectores sindicales. De aquí nace la prédica de la alianza universitaria obrero-campesina, que incluso las organizaciones partidarias disputaban, a partir de la proyección de la universidad hacia su entorno sociocultural.

Aquí encontramos en la historia esa tendencia natural de responsabilidad de la universidad peruana hacia la sociedad, por lo que lo que hoy se sistematiza y se propone como si fuera una nueva exigencia de la universidad, pero que no responde al verdadero desarrollo histórico de nuestras casas de estudio, cuya preocupación constante por llevar su sapiencia y conocimientos a la sociedad constituye su quehacer fundacional, solo que el Estado, y concretamente en el Perú, siempre se impide que ellas cumplan su rol natural. Pero ello no significa que la constatación de nuestras universidades no tenga la disposición para responder al reto de la propuesta de Responsabilidad Social Universitaria.

La responsabilidad social universitaria en la mirada de los actores, a partir del origen de su universidad

A pesar de las diferencias, así como las concepciones y respuestas acerca de la responsabilidad social universitaria, esta ya es una tendencia y un movimiento en la universidad peruana. Como mencionamos, las

percepciones, la forma como cada universidad asume y responde es diversa. Entendemos que esta es la historia y el proceso de desarrollo de nuestras universidades, que, de acuerdo con sus condiciones concretas, desarrollan sus procesos y competencias en la medida que sus actores y el entorno sociocultural lo demandan. En el manual de Responsabilidad Social Universitaria, que Vallaes y otros expertos publican con el apoyo del Banco Interamericano de Desarrollo (BID), se plantea “que toda universidad es responsable de lo que hace y que ninguna puede excluirse, en el entendido que todas ellas son universidades y que por lo tanto son socialmente responsables de lo que hacen” (Vallaes, De la Cruz y Sasia, 2009, p. 9).

En este contexto, estaríamos en condiciones de afirmar que la responsabilidad social representa una nueva competencia y obligatoriedad que tienen nuestras universidades frente a la sociedad y que necesariamente deben desarrollarla para alcanzar el reconocimiento y acreditarse como institución de nivel superior y, en esa lógica, para justificar su misión como casa del saber y del conocimiento. Por ello, la responsabilidad social no debe tomarse como preocupación, sino como lo más importante, vinculante e inherente a su condición como tal. Esto se demuestra por la competitividad que se genera en diferentes universidades, para promover esta importante competencia; moviendo autoridades, estamentos, presupuestos e incluso la propia estructura de estas instituciones.

Los foros internacionales, desde los primeros años del presente siglo, se preocuparon por brindar apoyo o propiciar esta nueva tendencia en las universidades. Instancias de las Naciones Unidas, la Unesco, el BID, entre otros, promovieron esta tendencia, que más de uno la percibió como una innovación en la universidad. A pesar de que dos o tres décadas antes se llamó la atención a la empresa privada para que cumpla con su responsabilidad social, muchos entendieron que esta llamada de atención se produjo después a las universidades. Quienes no tuvieron en cuenta la historia de la universidad en el mundo, en Latinoamérica y en el Perú, así lo entendieron y por lo tanto pusieron sus esfuerzos para implementar políticas, acciones y recursos en esa dirección. A parte de algunas contadas universidades, como la Pontificia Universidad Católica del Perú, la Universidad Ricardo Palma y otras

pocas universidades públicas y privadas creadas por ley, fueron precisamente las universidades societarias las que se comprometieron con esta convocatoria, aunque con proyecciones marcadas por el origen de la Responsabilidad Social Universitaria.

Cuando la tendencia aún se perfilaba y tibiamente algunas se incorporaban en este movimiento, la Ley Universitaria dispone en sus articulados como obligatoriedad, la adopción de políticas y competencias, de RSU.

El artículo 124 de la Ley 30220 establece:

La responsabilidad social universitaria es la gestión ética y eficaz del impacto generado por la universidad en la sociedad debido al ejercicio de sus funciones: académica, de investigación y de servicios de extensión y participación en el desarrollo nacional en sus diferentes niveles y dimensiones; incluyen la gestión del impacto producido por las relaciones entre los miembros de la comunidad universitaria, sobre el ambiente, y sobre otras organizaciones públicas y privadas que se constituyen en partes interesadas. La responsabilidad social universitaria es fundamento de la vida universitaria, contribuye al desarrollo sostenible y el bienestar de la sociedad. Compromete a toda la comunidad universitaria. (Diario Oficial El Peruano, 2014)

Como se puede evaluar, el contenido de este artículo prácticamente es el resumen de los manuales que se vienen implementando, así como de los teóricos y expertos en este tema. Igualmente, un simple análisis nos brinda que este concepto aparece como un aspecto adicional e innovador en la universidad peruana, soslayando la historia y el proceso de consolidación de nuestras casas de estudios superiores.

Antes de la promulgación de la nueva Ley Universitaria, ocurrida el año 2014, fue muy variada la dinámica universitaria para implementar esta nueva competencia. La Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP) y la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM) quizá fueron las primeras en acoger esta corriente. En el caso de San Marcos, debido que tenía una implementación y una praxis reconocida,

a partir de la proyección social, la dinámica de sus investigadores y la fuerza de su sistema de enseñanza. Siempre fue referente nacional, de las fortalezas de la universidad. Si bien no respondía a una política institucional coherente, el peso de sus académicos e investigadores, que mantenían alianzas con pares nacionales e internacionales, le daban esta credencial. Por ello, la nueva corriente de responsabilidad fue entendida como la formalización de lo que venían haciendo, aunque también reconocían que no contaban con el apoyo presupuestal y de la gestión correspondiente. La PUCP tenía casi las mismas condiciones que San Marcos. Es conocida en la historia, la participación de grupos organizados, incluso políticos, desde cuya corriente ideológica impulsaban la enseñanza en ciudadanía y la investigación impulsada por sus laboratorios e implementación logística.

Otras universidades importantes de provincias, públicas y privadas creadas por ley, de alguna forma trabajaron importantes actividades de investigación con grupos de interés, especialmente con sus gobiernos regionales, pero no fue una constante, por la falta de apoyo del Estado y la desidia de su docencia. Cabe destacar que muchas universidades nacionales provinciales cuentan con carreras de microbiología, biología, ingeniería pesquera, ingeniería química, químico farmacéutico, así como ramas de ingeniería en industrial, mecánica, mecatrónica, entre otras. Importantes especialidades de ciencias básicas. Asimismo, matemáticas pura, física, estadística y otras ramas del conocimiento, que no tienen las universidades privadas, por cuanto estas últimas han creado profesiones, tendientes a algunas especialidades con poca inversión, acogidas por el mercado, incluyendo las carreras de Derecho, las cuales, por su naturaleza y formación, no tienen la base para la investigación. Aquí la producción de conocimientos es lejana, de ahí que la tendencia y expectativas sociales son escasas y, por lo tanto, la corriente de Responsabilidad Social Universitaria es mirada de diferente óptica, especialmente por las universidades del DL n.º 882 o universidades empresariales o con fines de lucro como las clasifica la legislación.

A partir del año 2014, con la implementación de la nueva ley universitaria, ya no hubo discusión, sino que todas las universidades se precipitaron a crear organismos, gerencias, o direcciones de RSU, en

su estructura orgánica, unas ligadas al rectorado, vicerrectorados o independientemente. Algunas sin comprender su dimensión, como se aprecia en sus estatutos o directivas que los refrendan. Sin embargo, la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (Sunedu), en la evaluación del licenciamiento de las universidades, no otorgan importancia a esta competencia, o porque estaban centrados en la calidad, excluyendo a la RSU de esta condición esencial o porque aún no la entienden.

Minaya (2018), docente de la Pontificia Universidad Católica del Perú, hace una evaluación de la situación y respuesta de la Universidad en torno a la Responsabilidad Social Universitaria asumiendo que ya es una corriente que avanza en nuestras universidades. Una mirada a su pulcro trabajo nos hace ver cómo asumen la RSU las universidades, especialmente las universidades empresariales. Es el caso de la Universidad San Ignacio de Loyola, la Universidad del Pacífico, la Universidad ESAN, la Universidad Científica del Sur, la Universidad San Ignacio de Loyola, entre otras, es suficiente para observar su concepción de RSU. De la entrevista que el investigador realiza a los responsables o gerentes de esta tendencia universitaria se deduce la convicción que tienen, así como la firmeza para defender su actividad. Para ellos, están realizando de manera óptima sus acciones, se ubican como modelo de responsabilidad social universitaria y consideran que sus acciones, la mayor parte de ellas con similitud a la empresa privada peruana, han logrado avances extraordinarios y parten de la convicción de que la RSU es la innovación de sus centros de estudios. Como se puede apreciar, hay una confusión entre el conocimiento adquirido, la creación de nuevos conocimientos, la investigación y la innovación a partir de las propias competencias y condiciones naturales que tiene la universidad en su funcionamiento y como parte de su misión fundacional. Ya que, al no tener carreras de ciencias básicas, ramas de ingeniería o con capacidad natural de crear tecnología, se encuentra esa limitación para comprender la real dimensión de RSU, como acción fundamental de su estructura de cuatro pilares: gestión, enseñanza, investigación y proyección social, además de no haber vivido la magia contagiante de la proyección social, como relación natural con nuestras comunidades.

Propuestas y programas de RSU en las universidades peruanas

Como se planteó en la evaluación anterior, muchas universidades iniciaron programas de responsabilidad social, desde los primeros años de este siglo, aunque algunas ya daban sus primeros pasos en la última década del siglo anterior, siguiendo la prédica de un sector del empresariado nacional. Fue a partir de la promulgación de la nueva ley universitaria en el 2014, y cuando todas las universidades asumieron esta programación en forma obligatoria e incluso cuando la Sunedu les obliga a modificar o cambiar sus estatutos, esta competencia aparece de manera prioritaria. Una revisión a algunos estatutos de nuestras universidades nos muestra esta obligatoriedad, sin embargo, la forma de redacción o la concepción que se encuentran en sus contenidos difieren en gran medida a tal punto que demuestra la incomprensión o el apresuramiento con que se asume la disposición.

La Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP) es una de las universidades que decide con fuerza la implementación de la norma. Inesperadamente, es aquella que con más claridad responde a este reto para la universidad peruana. Su historia, las concepciones de desarrollo, de servicio de la universidad y definitivamente su fortaleza en enseñanza e investigación, proyección social, así como la reconocida labor social y cultural con los grupos de interés del país, permiten que la RSU se convierta en una formalidad. Sus estatutos recogen una mayor aproximación de la concepción de esta actividad, pues trasladan y adecúan su dinámica en esta dirección. En el discurso de Marcial Rubio, exrector y principal referente de la PUCP, entiende que la universidad se constituye en la clave para encontrar una sociedad, más justa, libre y sostenible. En esa dirección, Tasania Velásquez, directora de RSU de la PUCP, expresa que todas las facultades y especialidades tienen en su gran mayoría un curso de enfoque de Responsabilidad Social Universitaria, con el fin de que los alumnos cuenten con una formación pertinente que respete las diversidades y que sea acorde para que puedan responder a los problemas psicosociales del país, a la realidad contextual. Esto significa para la docente que el alumno tiene un contacto permanente con la realidad (Minaya, 2018).

Una mirada a la Universidad Mayor de San Marcos nos muestra un panorama un tanto diferente, a pesar de la trayectoria y reconocimiento de esta histórica universidad. Todos sabemos del compromiso social de muchos de sus actores, formadores de líderes y con un papel preponderante en el desarrollo de la sociedad peruana. No cabe duda de que San Marcos tiene todas las condiciones para implementar la responsabilidad social como una fortaleza central. Sin embargo, al parecer el apresuramiento para ubicarse en la disposición de la ley universitaria no le permite recuperar su legado y plantearse una propuesta envolvente con la riqueza de sus fortalezas. No nos referimos al traslado de la Proyección Social, sino a la transversalidad de sus pilares de enseñanza, conocimiento y proyección, con la autoridad universitaria. Esto se refleja en su estatuto. En tanto en el art. 198 repite lo estipulado en la ley y en las definiciones de los manuales, en cambio en el art. 199 reduce los alcances de lo que dice proponer: la gestión de los impactos que la universidad genera es responsabilidad, en primer instancia de los órganos de gestión de esas actividades a nivel de las facultades y a nivel central está a cargo de la dirección general de responsabilidad social, la cual supone las políticas, establece la normatividad respectiva y dirige la evaluación de los impactos según las normas y procedimientos. Esta dirección está a cargo de un director (Estatuto renovado); es decir, contradice sus postulados, pues cercena la RSU, al parcelarla en cada unidad académica o administrativa y crea un organismo independiente, para que maneje las políticas de RSU, como si fuera una isla distinta a la política general de la universidad, lo que ha impedido que esta corriente abrace a toda la estructura universitaria y sea la base del discurso y la planificación estratégica de la Universidad.

Después de poner la mirada en San Marcos, la primera universidad peruana y de América, la PUCP, la primera universidad privada del Perú, ambas consideradas las más importantes del país. De igual manera, la Universidad Nacional de Trujillo-UNT, la primera universidad Republicana del Perú y, para muchos, la mejor fuera de la capital, asume la Responsabilidad Social Universitaria.

El estatuto de la Universidad Nacional de Trujillo (UNT) no define lo que es la responsabilidad social universitaria. El capítulo tres,

denominado “De la Dirección de responsabilidad social universitaria”, consta de tres artículos. El artículo 122, directamente menciona la existencia de la Dirección de Responsabilidad Social Universitaria, a la que define como “el órgano de gestión a través del cual se elaboran, ejecuta y evalúan los planes y programas de responsabilidad social, alineados con la misión universitaria, sus valores y compromiso social” (Estatuto reformado UNT). En el artículo 123 consignadas las tres unidades que lo conforman: 1) unidad de gestión ambiental, 2) la unidad de seguridad y salud ocupacional y 3) la unidad de extensión y proyección social (Universidad Nacional de Trujillo, 2017).

Asimismo, el artículo 124 describe las funciones de la Dirección. Se percibe claramente como una oficina más, desligada del gobierno universitario, siendo ella la directa responsable de proponer y aprobar las propuestas y políticas de RSU. Tampoco se evidencia una conexión con la administración central o la gestión universitaria.

Una mirada a otras universidades muy importantes como la Universidad Nacional de Ingeniería, la Universidad Nacional Agraria de la capital y otras importantes universidades como la San Antonio Abad del Cusco, la San Agustín de Arequipa, así como otras del ámbito privado como la Universidad Católica de San Pablo de Arequipa, la Universidad Privada Antenor Orrego de Trujillo, entre otras; la tendencia se mantiene, teniendo un referente en la Universidad Católica San Pablo de Arequipa, que aparece con compromisos y otorga singular importancia a la RSU. De este grupo, han cumplido con establecer o crear una oficina o dirección, invocando la creatividad de los docentes encargados de las mismas.

La Covid-19, alerta y respuesta de la universidad

El mundo es sacudido por esta mortal pandemia. De manera abrupta los científicos y los gobiernos quedan limitados ante esta enfermedad que encuentra a todos desprevenidos. Ningún protocolo ni medida preventiva pudo enfrentar con éxito esta eventualidad, que pasó de estar inicialmente en China al resto del mundo, que al inicio la observó como una enfermedad aislada y poco después sacudió sus estructuras económicas, políticas, de salud; y que, como un torbellino,

cambió culturas e hizo trizas logros y conquistas de la humanidad. El Perú evidenció su endeble sistema de salud y nos hizo un autorretrato que estábamos incipientes en desarrollo empresarial, seguridad laboral e hizo mirarnos en la informalidad, como un inmenso mercado donde más del 70 % de peruanos tenemos nuestra propia fuente de ingresos al margen del Perú oficial, cuya existencia voló por los aires arrasada por el vendaval.

La pandemia que encontró a todos desprevenidos, prácticamente desnudó las falencias de los poderes del Estado, la institucionalidad creada a lo largo de la República, los organismos de salud y educación, la estructura laboral y todo aquello sobre lo que se cimenta el estado de derecho. Nuestras universidades, igualmente, se encuentran en medio de la tormenta, sin saber por dónde caminar, por cuanto, como parte del tejido social peruano, sufrió las secuelas de la informalidad y especialmente de la desatención, por lo que su reacción no estuvo a la altura de los centros del saber y del conocimiento. Sin embargo, un análisis inmediato de lo que hicieron las universidades, la forma como reaccionaron y la disposición para contribuir a la lucha contra la pandemia demuestran su capacidad, que aparte de sus falencias, contribuyen al desarrollo nacional, en donde sus fortalezas y limitaciones ponen a prueba el pilar de la responsabilidad social y su aporte en el colectivo nacional. Si nos atenemos a lo que venimos evaluando del estado y la implementación de la RSU como praxis prioritaria y política de gestión de la universidad de hoy y del futuro, vemos que poco se avanzó en la importancia de esta nueva corriente, que para las universidades empresariales es hoy el motor de la universidad, describiendo los avances supuestamente logrados, como la columna vertebral de nuestros centros de estudios, al ponderar el empoderamiento de toda la estructura universitaria con los grupos de interés del país y la conquista de espacios vitales en la sociedad, considerando lógicamente los cuatro pilares de la RSU. La tabla 1, acerca de las acciones y respuesta de nuestras universidades, constituye la reacción inmediata y lo que pudieron y pueden hacer las universidades a partir de lo que cuentan como centro que imparte conocimiento, crea ciencia y tecnología, y la proyección de sus productos.

Tabla 1. Acciones de las universidades Covid-19. Registro de acciones de universidades públicas y privadas para frenar el coronavirus, registro marzo a junio 2020

Universidad	Tipo	Acción
Pontificia Universidad Católica del Perú	Privada	1. Fabricación de protectores faciales para el personal médico 2. Fabricación de aproximadamente 100 ventiladores pulmonares mecánicos 3. Internet gratuito a sus estudiantes de menores recursos económicos 4. Diseño de un modelo educativo en 3D del Covid-19, para que el Instituto Nacional de Salud pueda explicar sobre temas relacionados al coronavirus 5. Recursos virtuales de acceso gratuito para estudiantes y público en general
Universidad Andina “Néstor Cáceres Velásquez”	Privada	Disposición de unidades de transporte para personal médico
Universidad Andina de Cusco	Privada	Creación de cabina de desinfección a base de eucalipto
Universidad Católica de Santa María	Privada	Disposición de unidades de transporte para personal médico
Universidad Católica San Pablo	Privada	Creación de portal web que brinda información actualizada de los avances del Covid-19
Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo	Privada	1. Creación de plataforma web para informar sobre evolución del Covid-19 2. Webinar gratuitos para público en general
Universidad Católica Sedes Sapientiae	Privada	Difusión de mensajes de prevención en 11 lenguas originarias a nivel nacional
Universidad César Vallejo	Privada	1. Creación de aplicación que registra información de casos con Covid-19 2. Asistencia a estudiantes con servicio de internet y beneficios económicos 3. Cursos gratuitos <i>online</i> para público en general

Universidad	Tipo	Acción
Universidad Científica del Perú	Privada	1. Donación de equipos de bioseguridad a personal médico de los hospitales de Iquitos
		2. Disposición de capacidad científica y tecnológica de última generación para diagnóstico molecular de Covid-19
		3. Apoyo con centrífuga para evaluación y dos camas clínicas
Universidad Científica del Sur	Privada	Seminarios y webinar gratuitos de más de 50 cursos o charlas <i>online</i>
Universidad Continental	Privada	1. Fabricación de viseras protectoras para el personal médico
		2. Creación de plataforma <i>online</i> de primeros auxilios psicológicos ante la emergencia sanitaria
		3. Participación de investigador en artículo internacional sobre el Covid-19
		4. Conferencias virtuales sobre lecciones aprendidas ante el Covid-19
Universidad de Huánuco	Privada	Convocatoria para publicación de manuscritos sobre el Covid-19
Universidad de Piura	Privada	1. Construcción de 10 respiradores mecánicos en Piura
		2. Reparación de respiradores de los hospitales en Piura
Universidad de San Martín de Porres	Privada	1. Disposición de Centro de Genética y Biología Molecular y la Clínica Cada Mujer
		2. Cooperación de internos y egresados al proyecto de Telerriaje de la UNMSM
		3. Disposición de su Clínica de Ginecología y Obstetricia para atención a embarazadas
		4. Donación de caretas de protección complementarias.
		5. Disposición de sus estudios de televisión y convenio con USMP TV para emitir el programa “Aprendo en Casa” dirigido a escolares.

Universidad	Tipo	Acción
Universidad ESAN	Privada	1. Webinar sobre la impresión 3D y su rol para la fabricación de escasos productos 2. Acceso a sus recursos y publicaciones gratuitas para estudiantes y público en general
Universidad Jaime Bausate y Meza	Privada	Apoyo en la cobertura informativa a través de diversos medios de comunicación
Universidad Norbert Wiener	Privada	1. Fondos concursable para investigadores sobre el Covid-19 2. Realización de transmisiones en vivo sobre educación, salud y alimentación
Universidad Peruana Unión	Privada	Confección de máscaras en 3D para el personal médico
Universidad Privada Antenor Orrego	Privada	1. Disposición de los laboratorios para análisis de muestras de pruebas del Covid-19 2. Disposición de investigadores para análisis y búsqueda de posibles vacunas contra el Covid-19 3. Donación de leche y verduras frescas para el asilo de ancianos y personas vulnerables
Universidad Privada del Norte	Privada	1. Proyecto para desinfección de la indumentaria que utiliza el personal de salud 2. Transmisión de contenidos del programa “Aprendo en Casa” para escolares
Universidad Privada Pedro Ruiz Gallo	Privada	Construcción de prototipo de respirador mecánico
Universidad Privada San Juan Bautista	Privada	Disposición de unidades de transporte para personal médico

Universidad	Tipo	Acción
Universidad San Ignacio de Loyola	Privada	1. Donación de almuerzos a la población vulnerable a cargo de la Beneficencia de Lima y la Municipalidad de Lima 2. Distribución de almuerzos a familias de Cantagallo 3. Producción de las sesiones educativas del programa “Aprendo en Casa” dirigido a escolares
Universidades públicas		
Universidad Nacional Hermilio Valdizán	Pública	Disposición de laboratorios e insumos para pruebas médicas de detección del Coronavirus
Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión	Pública	Construcción de respiradores artificiales para pacientes contagiados con Covid-19
Universidad Nacional Agraria La Molina	Pública	1. Servicios de productos agropecuarios 2. Donación de panetoncitos al Programa de Adulto Mayor de la Municipalidad de La Molina 3. Recomendaciones para el manejo de emociones durante el tiempo de cuarentena
Universidad Nacional de Cajamarca	Pública	1. Disposición de sus laboratorios para diagnóstico de Covid-19 2. Disposición de transportes móviles y residencia universitaria 3. Desinfección de ambientes y vehículos de transporte
Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle	Pública	Certificación para cursos virtuales gratuitos dirigido a docentes
Universidad Nacional de Ingeniería	Pública	1. Fabricación de prototipo de respirador mecánico 2. Creación de aplicación con las estadísticas de contagiados “Perú en tus manos” 3. Creación de prototipo de brazalete que emite señales de alerta

Universidad	Tipo	Acción
Universidad Nacional de la Amazonía Peruana	Pública	1. Disposición de transporte público para el personal médico 2. Donación de almuerzos a efectivos policiales y de las Fuerzas Armadas
Universidad Nacional de Pedro Ruiz Gallo	Pública	Disposición de la infraestructura de sus facultades.
Universidad Nacional de Piura	Pública	1. Disposición de transporte público para el personal médico 2. Venta de productos lácteos y carnes a precios módicos para la población de escasos recursos
Universidad Nacional de San Agustín	Pública	Acondicionamiento de un ala del Hospital Docente, el cual tiene bajo su administración
Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco	Pública	Brinda dos termocicladores para la detección del Covid-19
Universidad Nacional de San Martín	Pública	1. Implementación del prototipo de respirador artificial automático 2. Apoyo con equipo tecnológico de investigación para diagnóstico de pruebas 3. Disposición de su crematorio.
Universidad Nacional de Trujillo	Pública	1. Elaboración de jabón líquido para los centros de salud de la región La Libertad 2. Reparación de respiradores en Trujillo. 3. Producción de mil litros de lejía para desinfectar las calles de Trujillo
Universidad Nacional de Tumbes	Pública	1. Disposición de ambientes de la Escuela de Obstetricia 2. Colaboración de científicos de la universidad para el diagnóstico molecular
Universidad Nacional del Altiplano	Pública	Creación de cabinas de desinfección “Chuyanchacuy Picharasma”
Universidad Nacional del Centro del Perú	Pública	Entrega de 500 mascarillas a la Red Asistencial de Junín-Essalud

Universidad	Tipo	Acción
Universidad Nacional del Santa	Pública	Disposición de unidades de transporte para personal médico
Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann	Pública	Disposición de unidades de transporte para personal médico
Universidad Nacional Mayor de San Marcos	Pública	1. Monitoreo virtual a pacientes sintomáticos que están en aislamiento
		2. Difusión en idioma Quechua para brindar información sobre el Covid-19
		3. Impresión en 3D de equipos de protección para el personal médico
		4. Capacitación gratuita a docentes para el desarrollo de clases en modalidad no presencial
Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo	Pública	1. Disposición de unidades de transporte para personal médico
		2. Disposición laboratorios para detectar coronavirus
Universidad Nacional San Antonio de Abad	Pública	Equipos para pruebas de Covid-19
Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga	Pública	1. Instalación de albergue temporal para personas vulnerables
		2. Desarrollo de cámara de desinfección para zonas de mayor aglomeración
		3. Instalación de cámara de desinfección en mercado de la región
Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza	Pública	1. Implementación de laboratorio para descarte del Covid-19
		2. Instalación de cabinas de desinfección para prevenir el Covid-19

Fuente: elaboración propia.

La evaluación de la tabla 1 nos da una interesante perspectiva. Si bien no parecen demostrar la responsabilidad social en cada una de nuestras universidades, a partir del aporte que hicieron y están desarrollando frente a la pandemia, es importante tomar este hecho, que es

trascendente en el contexto del país, para mirar como nuestras universidades, cuya misión es contribuir con el desarrollo nacional y responder a los requerimientos de la sociedad, pueden hacer eco de su presencia en las soluciones que la población requiere y la autoconvocatoria frente al requerimiento del Estado para asumirla. Si la actual filosofía de la universidad es su responsabilidad social y más aún si esta se ha institucionalizado como actividad central que atraviesa su estructura y misión, entonces consideramos, de repente muy exigente, pero es oportuno mirar las fortalezas de la universidad para considerar que la RSU se cimienta sobre bases sólidas o tiene que reconceptualizar esta vital competencia. Hagamos un rápido recorrido de la respuesta de la universidad peruana.

Aquí cabe destacar que 31 universidades públicas fueron creadas hasta la última década del siglo xx y 15 universidades nacionales fueron creadas entre el 2009 y el 2010, por el Congreso de la República, con criterio eminentemente político y que en su momento se criticó como un reparto de poder. Estas últimas, apenas funcionan aún no tienen alumnos y docentes, o están empezando a funcionar; sin embargo, casi todas han sido licenciadas por Sunedu. Por ello, en esta evaluación nos referimos a las universidades públicas del primer grupo.

Siguiendo la evaluación, la respuesta de estas universidades ha sido muy importante, a partir de su base de laboratorios, existencia de investigadores y académicos que han logrado un alto grado de empoderamiento en las ciencias de la salud, biología, microbiología, ingeniería química, mecánica, física, o mecatrónica. Su aporte para las investigaciones para la vacuna, medicamentos contra el mal diseño y construcción de respiradores, poner al servicio sus laboratorios, realizar pruebas, fabricación de reactivos, jabón líquido para hospitales, gel y otras potencialidades reflejan las características de estas universidades y lo que pueden contribuir con la sociedad en sus programas de Responsabilidad Social Universitaria. Observamos los valiosos aportes de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, la Universidad Nacional de Trujillo, la Universidad Nacional de Piura, la Universidad Nacional de Tumbes, la Universidad Nacional Faustina Sánchez Carrión de Huacho, la Universidad Nacional de Ingeniería, la Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco, la Universidad Nacional de Cajamarca, la Universidad Nacional Emilio

Valdizán de Huánuco, la Universidad Nacional del Altiplano de Puño, la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, la Universidad Nacional de San Martín de Tarapoto.

En cuanto a las privadas, destaca la Pontificia Universidad Católica del Perú la Universidad de Piura, la Universidad Ricardo Palma, la Universidad Antenor Orrego de Trujillo, la Universidad San Martín de Porres, que son universidades que tienen más de treinta años de creación y por ley expresa y que cuentan con una base tecnológica e infraestructura adecuada para el cumplimiento de la tarea misional de la universidad.

El reto de la RSU después de la pandemia

La respuesta de la universidad peruana ante la pandemia no necesariamente descalifica a las universidades que no aportan o tienen poco que aportar. El problema tiene que ver con el desconocimiento del rostro y el interior de su institución para responder con su saber y la creación de respuestas con base en su fortaleza, que de alguna forma es el caudal con que cuentan para plantear un programa o una política de RSU, real, objetiva, para tener un protagonismo en el desarrollo social y los planes de desarrollo de sus regiones y del país, con la visión de cambio e independencia económica, lo cual pasa por la creación de ciencia y tecnología para alcanzar el desarrollo autosostenido y sostenible que el Perú busca como meta de mediano y largo plazo. Por lo tanto, el razonamiento que se va deduciendo del presente trabajo tiene que ver con la sinceridad y la transparencia con que se asume esta tarea prioritaria de responsabilidad, de tal manera que reconozcamos que en el país no todas las universidades pueden ligarse a la sociedad en igualdad de condiciones, lo que definitivamente está ligado a las potencialidades que tiene cada universidad y, por lo tanto, los poderes del Estado, la institucionalidad pública o privada exigirán compromisos o respuestas de acuerdo con esa realidad.

Del análisis de la tabla anterior se deducen las potencialidades que tienen la mayoría de las universidades públicas, que fueron autorizadas por la antigua Asamblea Nacional de Rectores, pues su respuesta frente al requerimiento en salud demuestra las grandes fortalezas que

poseen, porque aquí se suman otras en el campo tecnológico, con laboratorios y expertos. Estas universidades, como en algún momento se ha demostrado, tienen carreras de ciencias básicas, ciencias aplicadas y, por lo tanto, pueden alimentar la investigación y producir innovaciones tecnológicas y aportes científicos. Esto no ocurre con la mayoría de las universidades privadas y muy especialmente las universidades empresariales, porque no cuentan con profesiones ligadas directamente con el desarrollo y la producción de conocimientos que requiere la producción y la creación de insumos y elementos para la industria y la agricultura, capaces de generar productos elaborados o semielaborados, para salir de la condición de país solo exportador de materias primas y no transformarlas, para salir de la dependencia y aspirar al desarrollo independiente, como fue la patria antes de la colonización española. El problema radica en que las carreras de física, matemáticas puras, microbiología, estadística, mecatrónica, ingeniería mecánica, industrial, minas y metalúrgicas requieren una fuerte inversión, laboratorios especializados, y la universidad privada no está dispuesta a invertir, además de que para estas carreras existe poca demanda estudiantil y hay que captar estudiantes con condiciones sobresalientes y que por lo general provienen de los sectores socioeconómicos medios bajos o bajos en la escala social, que no pueden solventar estudios con costos elevados. Incluso existen universidades públicas que mantienen aulas con tres o cinco alumnos en estas especialidades, para garantizar la solvencia y la formación de cuadros científicos y expertos en las ciencias básicas y aplicadas por lo general.

Estas son algunas de las razones por las cuales las universidades públicas tienen esta gran ventaja frente a las privadas, solo que la sociedad de consumo y la complejidad de las relaciones políticas y laborales impiden el aprovechamiento de esta extraordinaria ventaja comparativa de nuestras universidades y se condena a la postergación a estas escuelas o facultades y posteriormente a la desocupación a estos estudiantes destacados que egresan con estas competencias, porque en el país no existe una política de desarrollo clara, no se gobierna para el mediano ni el largo plazo, de ahí que el presentismo posterga a nuestros científicos y se toma el riesgo de dar lugar al servicio inmedatista ponderando los *lobbies* o empatías con el poder de turno.

A la realidad anterior se suma una situación muy delicada que se ha encontrado en la investigación. Los docentes de estas universidades reciben sueldos generalmente como profesores auxiliares, muchos tienen contratos semestrales, es decir, cada cuatro meses, con una inestabilidad permanente, lo que no permite contar con un cuadro de investigadores, tutorías sostenidas, así como la producción de conocimientos, aparte, por supuesto, de contadas excepciones. Está de más recordar que unas pocas universidades privadas antiguas han logrado ciertas competencias en los niveles descritos, aunque una mirada más detenida nos permite definir que muy pocas universidades tienen la mayoría de esas fortalezas que han logrado las públicas institucionalizadas, pero que no son valoradas por el Estado. Incluso, la Universidad Nacional San Luis Gonzaga de Ica, que tiene la supra computadora más completa de Sudamérica, capaz de predecir clima y sismos, además de sus ciencias básicas, no ha sido licenciada por Sunedu.

El desarrollo cíclico de toda sociedad, sus fenómenos que hacen avanzar y retroceder, así como la historia de sus actores, nos llevan a tomar decisiones que inciden en el futuro de los pueblos. En esta dirección, el Covid-19 y la respuesta de la universidad ha permitido llamar la atención de lo que realmente cuentan nuestras universidades. No se pretende en este trabajo afirmar que el aporte a la emergencia de la pandemia que han hecho muchas universidades ha sido extraordinario para combatir la enfermedad, sino que ha sido la oportunidad para mostrar a la sociedad algunas de sus fortalezas y lo que pueden contribuir al bienestar y la aspiración de sus miembros. La presente investigación tampoco pretende echar por tierra los avances y la voluntad de muchos actores universitarios para responder ante el reto planteado de la responsabilidad social, para alcanzar propuestas, proyectos y programas de responsabilidad social sostenidas. El ojo de la investigación y su mirada por parte del equipo que conformamos ha encontrado una oportunidad de compenetrarse mucho más en esta importantísima tarea misional que tiene la universidad en la responsabilidad social. Sin embargo, en esta coyuntura de la enfermedad y la respuesta espontánea de los gestores universitarios hemos encontrado la posibilidad de advertir el curso que tiene esta actividad, la forma como se está planteando, la sinceridad y transparencia para afrontarla

y que no se constituya en una desesperanza más para nuestra sociedad, que sigue esperando respuestas de nuestras universidades y que la deuda social que en los discursos siempre prometemos pagar, aún no lo hacemos, sigue pendiente. Entonces, sin que tampoco aparezca que la RSU es el descubrimiento del mundo, pues la historia tiene un hilo de los compromisos sociales universitarios, que aparte de que sus actores no hicieron lo suficiente para cumplirlos, el Estado peruano cortó y cerró los caminos y las puertas para cumplir el sueño de muchas generaciones, de llevar el saber y el conocimiento a la sociedad; consideramos que la RSU se constituye en el nuevo llamado y autoconvocatoria de la universidad peruana para responder a la sociedad al encargo que nos hace para que el conocimiento aprendido y creado contribuya al bienestar y el desarrollo de sus habitantes.

En esa dirección, la información que tenemos aquí permite que vayamos socializando acerca de la situación y las competencias de cada universidad, por lo que podemos asumir que la responsabilidad social debe convertirse en la nueva corriente, que, retomando el proceso histórico del tipo de relación universidad-sociedad, hagamos un *mea culpa* de lo poco que hicimos y de lo mucho que no hicimos. Asimismo, es la oportunidad para convocar a la institucionalidad pública y privada del Estado peruano para responder al compromiso que tiene con nuestras universidades a su obligación de dotarle las herramientas y presupuestos elementales para cumplir su rol. Según Fernández (2014):

La eficiencia exige que la educación superior —así como el conjunto del sistema educativo— brinden respuestas satisfactorias a las necesidades de la población universitaria y a la sociedad en su conjunto. Esto requiere buena gestión de los procesos y de los recursos humanos, financieros y materiales involucrados, la mayor profesionalización de docentes y no docentes y un proceso permanente de evaluación de resultados y de impacto. (p. 671)

Asimismo, crear las condiciones para plantear al Estado peruano, la necesidad de ponerse a la altura de la situación actual, el reconocimiento

del esfuerzo de nuestras universidades, a pesar de las condiciones adversas en que se han desempeñado, reclamando que cumpla con su papel y asuma las obligaciones que tiene con la educación superior, contrapartida fundamental para encontrar en los actores universitarios las respuestas que ellos esperan con justa expectativa.

La luz que iluminó de manera natural a la universidad, para ofrecer lo poco que tiene, debe ser el faro para visualizar el camino por recorrer en este nuevo reto que el país le entrega a las universidades en la RSU. Por ello, reconocer esta realidad significa construir las competencias y el camino para que esta trascendental tarea que se nos encarga responda definitivamente a lo que la sociedad quiere de nosotros, por lo que cada centro de estudios debe responder de acuerdo con lo que puede hacer y ofrecer, y así la misma sociedad ubica a cada cual según su situación, evitando las desviaciones y la injerencia interesada y, de repente, los intereses políticos para esconder las potencialidades que cada una puede tener y ofrecer, desviando el curso del desarrollo, a partir del aporte auténtico, que pasa incluso por la especialización de cada universidad, las ventajas de una u otra y su ubicación en el conocimiento y la extensión de sus resultados y producción.

- *Una necesaria reformulación de la RSU*

De acuerdo con el proceso de planteamiento que aparece en el presente trabajo, podríamos asumir que la pandemia que nos azota ha permitido mirar nuestras debilidades y fortalezas. No es tanto así, sino que, como investigadora, este fenómeno inédito en nuestra historia reciente ha llamado la atención y ha tocado las puertas, para auscultar qué hay dentro de ellas y cuáles son las condiciones para compenetrarnos en este reto que hoy se convoca a las universidades y con qué bases contamos, además de reconocer la diversidad, como también hace siglos aceptamos que la universidad es un huerto donde florecen variedad de plantas, grandes y chicas, con variados frutos e incluso especies y hasta flores que como el cactus perdura largamente pese a la sequía o como la rosa, bella y fragante, que no resiste la adversidad. Esta es la universidad, diversa, contradictoria, sabia, que hasta esconde los saberes o los expresa de diferentes formas, asumiendo caminos y corrientes, que justamente por ello siempre será grande.

Tenemos importantes elementos para comprender la meta por seguir inicialmente en esta grandiosa tarea en la que todos nos comprometemos y, por lo tanto, hasta podemos proponer algunas rutas, que por supuesto ciertos estudiosos y expertos también lo hicieron desde su respetable óptica y sapiencia.

Con ayuda del equipo con el que trabajamos diferentes procesos, llegamos a algunos discursos de autoridades que asumieron la dirección de nuestras universidades, en sus ceremonias de juramentación y en los principales actos solemnes en que participaron como ponentes. La evaluación de los mensajes centrales y el discurso sostenido de la autoridad universitaria nos describe la concepción y la internalización de la tarea que la ley nos encomienda. Esto corrobora lo que en su momento analizamos, en relación con los estatutos de las universidades y la existencia de unidades o direcciones de responsabilidad social, en muchos casos desvinculadas de la gestión universitaria y de la misión y visión que tienen nuestras casas de estudios.

El trabajo auscultó la ruta de los planes estratégicos de nuestras universidades. La mayoría de ellas no tienen un plan estratégico de mediano y largo plazo, otras sí lo tienen, no responden a la mirada de la comunidad universitaria y los planes e idearios de las gestiones en el gobierno, aunque varias de ellas, especialmente las universidades privadas y en particular las empresariales, se detienen en planificar cómo crecerá el número de filiales o escuelas de posgrado que se implementen, así como la captación de mayor número de estudiantes. Gran parte de las viejas universidades nacionales intentan contar con un plan estratégico de mediano plazo, como lo hicieron mirando el centenario de creación de la República, pero muchas de las actividades programadas en esa dirección no se cumplen o tienen dificultades para hacerlo. Sería diferente si se aprobase anualmente su plan estratégico para el siguiente año y la memoria anual, ya que se observaría tanto las actividades y el progreso de estas. No es duro decir que estos planes o memorias son repetitivos y si bien son aprobados en sus respectivas asambleas universitarias, sus integrantes no les ponen atención, porque quienes lo desarrollan son los trabajadores administrativos, desconectados de los integrantes de la Asamblea y de la autoridad de Turno. De acuerdo con Fernández (2014):

La universidad debe superar los problemas de su escasa articulación con la sociedad, de su aislamiento con el resto del sistema educativo; de sus modelos académicos y de gestión tradicional; de la rigidez de sus estructuras académicas; de la escasez de estudios, investigaciones y reflexión sobre sí misma y sobre la educación superior en su conjunto. (p. 672)

Si hablamos de cambio de rumbo y de una autoevaluación del camino que hemos emprendido, necesariamente el plan estratégico debe responder a la realidad de cada universidad, la percepción de sus miembros y la visión que tienen para el futuro, compartida por todos, en una evaluación real de lo que tienen, sus posibilidades, fortalezas y debilidades, apuntando a su crecimiento; partiendo de esas condiciones reales para programar su crecimiento, su desarrollo con metas claras, objetivas y medibles en cada etapa programada. Trazada esta visión, señalado el camino por seguir, la autoridad, los líderes, sus autoridades, todo el conjunto de la universidad representado en sus diferentes estamentos, deben tener claro que esa es la trayectoria que deben seguir. Entonces, el rector, los vicerrectores, los referentes de cada universidad, en cada mensaje, en sus discursos, en el día, día, deben insistir en sus planes estratégicos, en las estrategias diseñadas para alcanzarlo y en el compromiso de todos los miembros del colectivo para lograrlo.

Desde este enfoque, no se pretende dar recetas para conseguir los objetivos trazados por cada casa de estudios; sin embargo, es importante señalar que, de acuerdo con lo anterior, el crecimiento en carreras profesionales, escuelas de posgrado, centro de producción, departamentos, institutos de investigación, se justifican en la implementación del Plan, y no como verificamos en algunas universidades públicas que se crearon para darle un cargo al aliado que apoyó para acceder al gobierno de la universidad. Lo mismo sucede en la búsqueda de pares externos, que deben corresponder con lo que hace y produce la universidad, con los cuales se deben hacer alianzas para alcanzar logros concretos que benefician al entorno socioeconómico y cultural donde se desarrolla la universidad. Los planes de estudios, la implementación de asignaturas, el tipo de prácticas preprofesionales, la instalación de

laboratorios, el tipo de contenidos de las tesis universitarias y la misma preparación de la docencia, así como el quehacer de los investigadores, necesariamente debe corresponder a esa planificación. Los cursos o talleres para atender competencias del desarrollo social deben ir de la mano con las asignaturas de formación de ciudadanos, primero, para contar con profesionales libres, capacitados y comprometidos con el desarrollo y la sostenibilidad.

En nuestra indagación sobre este tema, tuvimos la oportunidad de vivir la experiencia que desarrolló el rector de la Universidad Nacional de Trujillo en el periodo 2000-2015, quien hizo una alianza con el gobierno regional para trabajar el plan estratégico de esta región, con la finalidad de comprometer a las diferentes facultades y especialidades de su universidad, con las áreas específicas en las diferentes ramas de la actividad productiva que programó este nivel del Estado. La región y la universidad formaron equipos multidisciplinarios y se inició una interesante experiencia para ligar la universidad al desarrollo de la región La Libertad en el norte del Perú. Se tuvo algunos avances, aunque no se lograron grandes metas, porque la docencia y, en general, la comunidad universitaria no estaba preparada para este trascendental reto.

En ese mismo camino, esta universidad, llevando a la práctica la directiva de la Asamblea Nacional de Rectores, para trabajar la alianza universidad-empresa, tuvo un importante convenio de reciprocidad con la Cámara de Comercio de la Libertad para trabajar convenios y proyectos que ligaron varias escuelas con las empresas productivas del medio. La alianza de la Facultad de Ciencias Agropecuarias con la Agroindustria Azucarera de Casa Grande, para estudiar el problema de la sacarosa en los cultivos de caña de azúcar. El convenio con el Consorcio de producción de espárragos, arándanos y paltas de Campo Sol, entre otras. Los convenios de la escuela de Minas y Metalúrgica con consorcios mineros de Huamachuco y Pataz en La Libertad. El convenio de la Facultad de Medicina con el Grupo Hospitalario San Pablo, uno de los más grandes del Perú, entre otras acciones, son algunas semillas a las cuales se suman los interesantes avances en San Marcos, la Católica, la Universidad Nacional Agraria la Molina y otras destacadas universidades, que pueden trazar el camino en este desafío contagiante de la RSU.

Varios interesantes trabajos e investigaciones, aporte de expertos, diseñan los roles que debemos cultivar, fomentar y promover en nuestras universidades para alcanzar el desarrollo sostenible, con un equilibrio sustentable al interno y al externo de la universidad. El reciclaje de nuestros desechos, el manejo de las aguas, para el regadío de jardines y áreas verdes, la cultura del orden, el cuidado del agua, los útiles de escritorio, desechos, constituyen el desafío para fomentar prácticas y cambio de patrones culturales en las casas de estudios. El reciclaje que aconsejan los expertos, que no solo permite la conservación del medio ambiente en nuestros claustros o campus, sino que puede realizarse en centros de captación de recursos para potenciar nuestras áreas o la captación de recursos para atender tareas prioritarias. Al externo, estamos obligados a crear las condiciones para el cuidado del medio ambiente y la sostenibilidad de todo aquello que nuestra sociedad propone y desarrolla, toda vez que la universidad debe convertirse en pionera y lideresa del cuidado de la biodiversidad, el equilibrio y resguardo de lo que producimos y hacemos para garantizar la convivencia de hoy y del futuro de nuestras generaciones. Esto pasa por fomentar la cultura del desarrollo sustentable entre los diferentes estamentos de la universidad, especialmente en nuestros estudiantes, no solo con mensajes, sino desarrollando talleres, cursos y foros de sostenibilidad (Domínguez, 2009). Al respecto, la Asamblea Nacional de Rectores, en coordinación con el Ministerio de Educación y algunas organizaciones internacionales, crearon el colectivo de Desarrollo Sostenible, con participación activa de representantes debidamente acreditados de cada universidad, desarrollando un plan nacional de educación en sustentabilidad. Esta experiencia se trunca con la extinción de la Asamblea Nacional de Rectores (ANR), aunque queda la huella a seguir y revitalizar en el contexto de la convocatoria de Responsabilidad Social Universitaria.

Los nuevos fenómenos sociales y culturales que se producen en el país y gran parte de Latinoamérica constituyen también factores o elementos que deben incorporarse en las tareas de responsabilidad social universitaria. Según Centeno (2013), “una universidad no cumpliría su rol si descuidara la búsqueda libre del conocimiento y su aplicación a la realidad social de su país, región o localidad” (p. 78). El problema

de género, la violencia contra la mujer y el acoso evidente en las universidades deben llamarnos la atención y tratarlos en este marco. Hoy no podemos cerrar los ojos ante denuncias evidentes, relatos, expresiones discriminatorias y de resentimiento de estudiantes que son acosadas por sus docentes, en una constante que se hace más evidente y que al parecer cerramos los ojos para no comprometernos a decisiones implacables. Es desgarrador el relato de jóvenes estudiantes, cuyos docentes exigen cupos económicos a los estudiantes en general o la contraprestación de sexo para ser promovidas en sus cursos. Es una corriente que, a decir de ellas, no pueden denunciar y que es una llama que sigilosamente contagia a varios ante la impotencia de las víctimas y quizá la complacencia o ceguera de algunas autoridades. Parece que, aunque no con esa incidencia, pero en ciertas universidades públicas, esta detestable práctica golpea algunas áreas de la actividad académica. Aquí una propuesta de responsabilidad social para garantizar los derechos del estamento estudiantil.

De todo lo descrito, se pretende brindar un aporte que pueda posibilitar la reorientación de la responsabilidad social en nuestras primeras casas de estudio, siempre en la búsqueda de los grandes objetivos de la universidad en su compromiso con su medio, su entorno y la población que espera mucho de ella. Domínguez y Rama (2012) coinciden en que la responsabilidad social universitaria entraña a la misma naturaleza y misión de la universidad y no es algo temporal o pasajero que responde simplemente a una tendencia moderna, sino que asume compromisos de solidaridad, justicia y desarrollo responsable. Por ello, hemos partido de lo que construyó la universidad en su crecimiento, los sueños de trabajar y liderar a sus comunidades; dotándolos de herramientas de cambio, desde las concepciones fundamentalistas, idealistas de la añorada proyección social, la extensión universitaria, las prácticas socializadoras, pasando por alianzas estratégicas y hasta la utilización política e interesada de nuestro legado. Todo ello y los retos actuales deben permitirnos la reorientación de la RSU, asumiéndola como una meta prioritaria y que debe ser liderada por la gestión universitaria, que tiene las armas para pernear y unir los ejes o pilares de la universidad: la enseñanza, la investigación y la proyección social.

Conclusiones

La responsabilidad social universitaria no es una propuesta reciente ni constituye un compromiso social que se incorpora en los últimos años, ni tampoco nace como una exigencia de la Ley Universitaria 30220, sino que tiene su origen con el nacimiento de la universidad, que, a través de la proyección social, establece un nexo con la sociedad, habiéndose convertido en la puerta a través de la cual se entrelaza al tejido social, pero que la carencia de respuesta de sus actores en algunas etapas, las restricciones del Estado o la incoherencia de sus líderes y autoridades truncó la ligazón con la sociedad peruana.

La responsabilidad social universitaria, como propuesta moderna en la universidad peruana, nace con la corriente socializante que se impone en la empresa privada en el Perú, a partir del reclamo de la sociedad peruana que exige al empresariado un trato justo, respeto a los derechos de los trabajadores y el retorno de parte de sus ganancias en acciones en beneficio de la población y el medio ambiente; de ahí que, cuando en el país se impone esta corriente, las universidades empresa fueron las primeras en implementarla.

Los programas y propuestas de responsabilidad social universitaria en el Perú se implementan desde hace dos décadas, aunque se tornan obligatorios a partir de la Ley 30220, los mismos que responden a la realidad de cada universidad, muchos de los cuales nacen como islas de las políticas universitarias, o como una variación del viejo esquema de la proyección social.

La pandemia de la Covid-19 alerta sobre el compromiso de la universidad con la sociedad, y las reales posibilidades de la universidad para responder con sus fortalezas a la convocatoria de la población que es atacada por este flagelo. El llamado advierte de las flaquezas y fortalezas de la universidad, que permite evaluar las condiciones que se tiene para devolver a la sociedad la deuda social que le tenemos.

La respuesta ante la pandemia obliga a una reformulación de las propuestas y programas de responsabilidad social universitaria, a partir de las realidades de cada universidad, aceptar que no todas tienen las mismas competencias ni ventajas para responder a la notificación de la sociedad.

La responsabilidad social universitaria no responde a la renovada convocatoria hecha por la sociedad a nuestras universidades, porque a pesar de la disposición para asumirla en este nuevo reto, la gestión, la autoridad, aún no la incorpora en su mensaje central, con lo cual impide que los diferentes actores de la universidad se comprometan en sus metas.

Referencias

- Centeno, M. U. (2013). La universidad pública en la sociedad del conocimiento. *Qui pukamayoc*, 21(39), 75-85. <https://doi.org/10.15381/qui-pu.v21i39.6274>
- Diario Oficial El Peruano. (2014, 9 julio). Normas legales. Ley n.º 30220 (Ley Universitaria). Perú. *Diario Oficial El Peruano*. <http://www.leyes.congreso.gob.pe/Documentos/Leyes/30220.pdf>
- Domínguez, M. J. (2009). Responsabilidad social universitaria. *Humanismo y Trabajo Social*, 8, 37-67. <http://hdl.handle.net/10612/1498>
- Domínguez, J. y Rama, C. (2012). *La responsabilidad social universitaria en la educación a distancia* (1.ª ed.). ULADECH. https://virtualeduca.org/documentos/observatorio/la_responsabilidad_social_de_la_educacion_a_distancia.pdf
- Fernández, N. (2014). Universidad, sociedad y conocimiento. *Reflexiones para el debate. Revista da Avaliação da Educação Superior*, 19(3), 663-687. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772014000300008>
- Ganga, F. y Navarrete, E. (2012). Universidades privadas y su responsabilidad social en Chile: Un estudio exploratorio. *Opción*, 28(68), 243-256. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/opcion/article/view/6573>
- Gobierno del Perú. (1996, 9 de noviembre). Decreto Legislativo n.º 882. *Diario Oficial El Peruano*. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/118067-882>
- Gobierno del Perú. (2014, 9 de julio). Normas legales. Ley n.º 30220 (Ley Universitaria). *Diario Oficial El Peruano*. <http://www.leyes.congreso.gob.pe/Documentos/Leyes/30220.pdf>
- Minaya, M. (2018, 25 mayo). Responsabilidad social universitaria: ¿en qué situación nos encontramos? Stakeholders Sostenibilidad.

Por un Perú sostenible. <https://stakeholders.com.pe/informes/responsabilidad-social-universitaria-situacion-nos-encontramos/>

Ministerio de Educación y Justicia. (1918, junio). Manifiesto Liminar de la Reforma Universitaria de 1918. <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL004733.pdf>

Olarte-Mejía, D. V. y Ríos-Osorio, L. A. (2015). Enfoques y estrategias de responsabilidad social implementadas en instituciones de educación superior: una revisión sistemática de la literatura científica de los últimos 10 años. *Revista de la Educación Superior*, 44(3), 19-40. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-27602015000300002&script=sci_abstract

Universidad Nacional de Trujillo. (2017). *Estatuto Reformado UNT*. Universidad Nacional de Trujillo. https://www.unitru.edu.pe/Publicaciones/ESTATUTO_2017/ESTATUTO-REFORMADO-UNT-11.DIC.17.pdf

Vallaey, F., De la Cruz, C. y Sasia, P. M. (2009). *Responsabilidad social universitaria: Manual de primeros pasos*. McGraw-Hill. <https://publications.iadb.org/es/publicacion/14191/responsabilidad-social-universitaria-manual-de-primeros-pasos>

PARTE III

Régimen de políticas, gobernanza y desempeño institucional en las universidades públicas estatales en México*

ADRIÁN ACOSTA SILVA**

SANDRA JUDITH GÓMEZ GONZÁLEZ***

Resumen

¿Cuáles son los factores causales que articulan las relaciones entre los procesos de gobernación y el desempeño institucional de las universidades públicas contemporáneas en México? El artículo propone un esquema de análisis de estas relaciones desde la perspectiva del “régimen de políticas”. El supuesto

* Este texto forma parte del proyecto “Gobernanza universitaria y desempeño institucional: una perspectiva comparada sobre las universidades públicas en México, 2000-2018”, que los autores desarrollan en el Departamento de Políticas Públicas del Cucea-U. de G.

** Sociólogo. Doctor en Investigación en Ciencias sociales con Especialización en Ciencia Política por la Flacso-México. Profesor investigador de tiempo completo en el Instituto de Investigación en Políticas Públicas y Gobierno, Cucea-Universidad de Guadalajara, México. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores, nivel 2. Contacto: aacosta@cucea.udg.com

*** Estudiante del Doctorado en Gestión de la Educación Superior en el Centro Universitario de Ciencias Económico-Administrativas, Universidad de Guadalajara, México. Becaria del CONACYT (2017-2021). Contacto: sandra.gomez.glez@gmail.com

general es que las políticas públicas de productividad, calidad y financiamiento diferencial, competitivo y condicionado instrumentadas en las últimas décadas reformaron significativamente los diversos tipos de gobernanza y desempeño de la educación superior. Esa reforma explica la legitimación de un conjunto de políticas institucionales basadas en la asociación de la gobernanza con el desempeño institucional a través de métricas y narrativas dirigidas a la obtención de prestigio, competitividad y reputación de las universidades. El estudio se centra en la exploración de una propuesta tipológica de relaciones causales entre gobernanza y desempeño, mediante la cual se analizan los comportamientos de cuatro universidades estatales.

Palabras clave: universidades, régimen de políticas, gobernanza universitaria, desempeño, tipologías.

Policy, governance and institutional performance regimen in public federal universities of México

Abstract

What are the causal factors that explain the relationships between governance process and institutional performance? The article explores these relationships from “policy regimes” perspective. The general assumption is that higher education federal policies about productivity, quality and differential, conditions and competitiveness public financial, changed the scopes, meanings and dimensions of the governance of Mexican public higher education. The central argument to discuss is that the “new public governance” changed the patterns, narratives and metrics of universities institutional performance, aimed at obtaining indicators of prestige, reputation and competitiveness of Mexican universities. In the project a useful typology is proposed to examine and compare the complex causality relationship between governance and performance in four public universities.

Keywords: universities, policy regime, university governance, institutional performance, typologies.

Regime de política, governança e desempenho institucional em universidades públicas estaduais em México

Resumo

Quais são os fatores causais que articulam as relações entre os processos de governança e o desempenho institucional das universidades públicas contemporâneas no México? O artigo propõe um esquema de análise dessas relações na perspectiva do “regime de política”. O pressuposto geral é que as políticas públicas de produtividade, qualidade e financiamento diferencial, competitivo e condicional implementadas nas últimas décadas reformaram significativamente os diversos tipos de governança e desempenho do ensino superior. Essa reforma explica a legitimação de um conjunto de políticas institucionais baseadas na associação da governança com o desempenho institucional por meio de métricas e narrativas que visam obter prestígio, competitividade e reputação junto às universidades. O estudo se concentra na exploração de uma proposta tipológica de relações causais entre governança e desempenho, por meio da qual são analisados os comportamentos de quatro universidades estaduais.

Palabras-clave: universidades, regime político, governança universitária, desempenho, tipologias.

Introducción

El análisis de los fenómenos del poder, el gobierno y la autoridad en la educación superior universitaria ha experimentado varios desplazamientos conceptuales y empíricos en los últimos años. La revisión de la bibliografía muestra que los estudios tradicionales concentrados en el tema del gobierno como administración, como “democratización” del poder institucional, o como crítica a los esquemas de dominación política entre las comunidades universitarias, coexisten o han sido relativamente desplazados por enfoques centrados en la gobernanza institucional. Más específicamente, una parte significativa de los esfuerzos investigativos contemporáneos sobre el gobierno universitario intentan identificar las relaciones causales entre las formas, los modelos o los procesos del gobierno universitario con los patrones o tipos de desempeño institucional.

Estos esfuerzos parten de un supuesto general: existen diversos tipos de gobernanza sistémica asociados a distintos tipos de desempeños institucionales. Dicho de manera simple, el tipo de gobernanza parece condicionar el tipo de desempeño de los sistemas e instituciones de educación superior. Esto significa que es la capacidad de gestión y la eficacia directiva de un gobierno universitario (gobernanza) el factor estratégico que determina el comportamiento o el rendimiento (desempeño) institucional de la universidad.

¿Qué explica ese giro en el campo de la educación superior universitaria? ¿Por qué es relevante identificar los factores estratégicos que influyen en el comportamiento de las instituciones? ¿Cuál es el papel de la autonomía universitaria en las relaciones entre gobernanza y desempeño? ¿Qué puede aportar la experiencia de las universidades públicas mexicanas contemporáneas al respecto? La búsqueda de respuestas a estas cuestiones es guiada por una idea central: el análisis de las relaciones causales entre gobernanza y desempeño institucional en los contextos universitarios está asociado al régimen de políticas públicas que articula los intereses del Estado con las prácticas de las universidades. Ello parece explicar la legitimación de métricas de desempeño centradas en la construcción de la reputación institucional, el prestigio académico y la acumulación de evidencias sobre la calidad de las funciones de la universidad.

El enfoque de la gobernanza tiene que ver con los problemas del *proceso* de gobierno universitario, su legitimidad institucional, eficacia directiva y resultados institucionales, pero sus *efectos* en el mejoramiento del desempeño universitario son determinados significativamente por el tipo y alcance de las políticas gubernamentales federales instrumentadas en el campo de la educación superior. Ese campo de relaciones se caracteriza, en el caso mexicano, por el débil conocimiento sobre las características de esos componentes. Ese “déficit” cognitivo parece explicar las dificultades para determinar con claridad las relaciones causales entre gobernanza y desempeño institucional.

Para discutir estas ideas, el texto está organizado en cuatro secciones. En la primera, se dibuja el panorama general en el cual ha despuntado el tema de la gobernanza como enfoque predominante en el estudio de los procesos de gobierno de la educación superior. En la segunda, se exploran las tesis, supuestos e implicaciones del enfoque, que permiten delimitar los alcances de la idea central que se quiere discutir. En la tercera sección, se ofrecen algunas consideraciones generales para revisar, nuevamente, las relaciones entre el poder, la autoridad y el gobierno de la educación superior, a la luz de los conceptos de gobernanza, régimen de políticas y causalidad compleja. Finalmente, se propone un esquema de análisis de las relaciones entre gobernanza y desempeño que pone el foco en el desempeño de las universidades públicas estatales en México.

1. Fundamentos teóricos

Gobernanza y complejidad causal

El estudio de la gobernanza se aborda en este artículo desde la perspectiva de autores como Aguilar Villanueva (2006), Renaud François (2008), y organismos internacionales como el Banco Mundial (WGI, 2016) el Banco Interamericano de Desarrollo (2007), el Observatorio de las Actividades Basadas en el Conocimiento, Abaco (2012) del gobierno español, el Marco Analítico de Gobernanza, MAG, Hufty (2008), o reportes como el de la RAI (2012), que han establecido parámetros

y definiciones para la gobernanza institucional y territorial. Por otro lado, para el caso de gobernanza universitaria, el análisis del estudio de caso tiene como referentes algunas de las perspectivas teóricas y conceptuales (Kooiman, 2005; Husata, 2014; Khem, 2012; Kaplin y Lee, 2007); el enfoque del análisis de política pública (Capano, Pretori y Vincenzo, 2017); y algunas aproximaciones empíricas como las realizadas por Ganga (2014) y Ganga y Abello (2015).

El estudio de la relación entre gobernanza universitaria y desempeño institucional ha sido abordado desde perspectivas teóricas y conceptuales por diferentes autores, Eurydice (2008), Brunner (2011), Vidal y Vieira, (2014) y Acosta (2014), lo que ha permitido establecer relaciones teóricas entre una y otra, pero que no arrojan datos cuantitativos y cualitativos que ayuden a explicar la correlación o la causalidad que hay entre ambas variables. Una de las principales limitantes es que al no contarse con una definición consensuada sobre el concepto de gobernanza (Aguilar, 2006), no ha sido posible establecer criterios y parámetros puntuales para la medición de la gobernanza y menos aún para la gobernanza de las instituciones de educación superior, lo que dificulta conocer la relación que tiene con la enseñanza, la investigación y la difusión como dimensiones de análisis del desempeño institucional, y con ello se pierde información valiosa para la toma de decisiones sobre política educativa.

Para el concepto de *gobernanza universitaria*, se retomará inicialmente la definición propuesta por Luis F. Aguilar referida a las entidades públicas, que la considera como

el proceso mediante el cual una específica entidad o corporación de la administración pública es organizada, dirigida, coordinada y controlada por sus directivos con el fin de que realice en modo eficaz y costo-eficiente los objetivos públicos de su responsabilidad, y mediante el cual la alta dirección comunica y rinde cuentas a las autoridades públicas, a los miembros de la organización pública y al público ciudadano sobre el contenido de sus decisiones, acciones, productos y resultados. (Aguilar, 2019, p. 49)

Esta definición general, sin embargo, requiere de una definición más específica para el caso de las instituciones universitarias, que sea capaz de explicar los procesos de gobierno orientados a identificar las tensiones tradicionales entre la legitimidad decisoria (governabilidad) y la eficacia directiva (governanza). A partir de las contribuciones que hacen Kaplin y Lee (2007) y Acosta (2018), esa definición operativa puede ser formulada de la manera siguiente: *arreglos institucionales para incentivar la cooperación en torno a objetivos comunes, que se dan dentro de estructuras y en procesos que proveen un marco político, cultural, legal y administrativo dentro del cual se distribuye el poder, se establecen políticas y normativas, y se toman decisiones que determinan la vida universitaria*. Esto incluye la identificación de cuatro grandes dimensiones de la acción institucional:

1. Tipos de autonomías, estructuras y configuraciones organizacionales (niveles, estructuras) de cada universidad.
2. Delineado y asignación de autoridad para la toma de decisiones dentro de esas configuraciones organizacionales.
3. Procesos por los cuales se definen las políticas y se toman las decisiones.
4. Impactos de las decisiones en resultados.

Estas cuatro dimensiones constituyen el “mínimo irreductible” de cualquier esfuerzo analítico de las relaciones entre gobernanza y desempeño en los contextos universitarios. Pero el esfuerzo exige una mayor precisión conceptual y metodológica, que permita orientar la búsqueda de información pertinente para examinar las relaciones y comparar sus comportamientos institucionales. Para ello, se propone definir cada dimensión en un esquema básico de problemas y soluciones, o de enunciados causales/hipótesis de efectos, que auxilien en la formación de los distintos tipos de fórmulas entre desempeño y gobernanza. Para ello, se propone el esquema indicado en el cuadro 1.

Cuadro 1. Relaciones causales de comportamientos institucionales

Dimensiones	Problemas/causas	Soluciones/efectos
Configuraciones organizacionales y autonomía institucional	Autonomía débil/fuerte. Politización/ burocratización/ academización institucional	Reformas a las prácticas autonómicas Policefalia/bicefalia/ unicefalia institucional
Autoridad	Legitimidad difusa. Centralización/baja coordinación	Fortalecimiento de la legitimidad. Descentralización/alta coordinación
Procesos decisionales	Verticales. Jerárquico- Burocrático/baja eficacia directiva	Horizontales. Jerárquico- académicos/alta eficacia directiva
	Negociación política	Negociación política
Resultados institucionales	Confusos/indeterminados	Determinados por indicadores

Fuente: elaboración propia (AAS/SJGG).

Estas relaciones simplifican analíticamente la complejidad causal de los problemas de la gobernanza universitaria, pero claramente exigen un mayor rigor intelectual para determinar el conocimiento de los componentes específicos que están en la base de los problemas y soluciones identificadas. Sistemas de creencias, tipos y rol de actores involucrados —en especial de los directivos y el funcionariado universitario—, y procesos de “traducción” de los regímenes de políticas como orden institucionalizado son algunos factores que influyen en la peculiar complejidad causal de la gobernanza universitaria en América Latina.

La tesis sobre la cual descansa esta idea es que los problemas del gobierno de la educación superior se han desplazado desde hace tiempo del énfasis de las relaciones entre política y gobernabilidad de sus instituciones y subsistemas, hacia el énfasis de las relaciones entre políticas públicas y gobernanza institucional. En otras palabras, significa que hemos pasado de la gestión de la conflictividad (gobernabilidad), orientada hacia la producción de umbrales satisfactorios de legitimidad, eficacia y estabilidad institucional de los gobiernos universitarios,

hacia la gestión del cambio institucional (gobernanza) orientada hacia la adaptación de las universidades a los nuevos entornos de políticas públicas. Esta tesis se sustenta en estudios de caso (Atairo, 2016, Acosta, 2010; González Ledesma, 2014), en análisis sistémicos (Ganga, 2014; Casanova y Rodríguez, 2014) y en esfuerzos tipológicos de distintos propósitos, orientación y magnitud (Capano, 2011; Brunner, 2015, Bernasconi y Clasing, 2015). Los “sistemas de creencias” sobre los cuales se sustenta esa tesis general combinan valores, ideas e intereses, y son configuraciones que parten del supuesto de que existe una relación intensa entre gobernanza y desempeño institucional, entre tipos de gobernanza y tipos de rendimiento. La hipótesis es que una “buena” gobernanza (eficiente, estratégica, basadas en liderazgos directivos fuertes) está asociada a un “buen” desempeño institucional (de calidad, productivo, cooperativo). Luego, entonces, la búsqueda de mejores esquemas de gobernanza —es decir, de gestión y coordinación de diversos actores con base en la formulación de objetivos y estrategias comunes— está en la base del mejoramiento del rendimiento de las instituciones y los sistemas de educación superior.

De acuerdo con las anteriores consideraciones, es posible ampliar la idea general formulada al inicio de estas notas: las experiencias de gobernanza centradas en la búsqueda o promoción de la innovación, el emprendimiento, la investigación, la flexibilidad, el aseguramiento de la calidad o el compromiso y responsabilidad social de las universidades requieren de evidencias de una relación causal sólida que vincule la problematización con las alternativas de acción y eventual solución de los temas críticos de la educación superior latinoamericana.

Régimen de políticas, gobernanza y desempeño

El concepto de *régimen de políticas* se orienta hacia la caracterización de los factores que influyen en el rendimiento del sistema: el contexto institucional, el entorno de políticas, los actores involucrados, los usos y costumbres de las organizaciones, y los sistemas de creencias son fuerzas que determinan significativamente los comportamientos

institucionales que producen las políticas públicas y que permiten explicar las complejas relaciones entre gobernanza y desempeño (Wilson, 2000). El aporte analítico de este enfoque consiste en la identificación de los factores determinantes o condicionantes del comportamiento institucional que producen de manera intencional, deliberada, las políticas públicas en el campo de la educación superior universitaria.

Por ello, resulta particularmente apropiado el enfoque de régimen de políticas para producir un conocimiento más preciso de las causas y los efectos del gobierno, los procesos de gobierno y el análisis del desempeño institucional de las universidades latinoamericanas. Definidos como “arreglos de gobierno para abordar problemas de políticas públicas”, la perspectiva de regímenes “hace hincapié en la interacción de las ideas, los arreglos institucionales y los actores interesados que subyacen a un régimen determinado”. Esa perspectiva ayuda a “identificar las realidades de cómo se aborda un conjunto dado de problemas y las dinámicas políticas que suscitan esas realidades” (May, 2018, p. 284).

En síntesis, luego de esta revisión general de conceptos y enfoques sobre desempeño y gobernanza, el esquema de análisis que se propone para explorar el caso de las universidades públicas mexicanas contemporáneas se muestra en el cuadro 2.

Cuadro 2. Régimen de políticas, gobernanza y desempeño institucional

Régimen de Políticas	Tipo de gobernanza universitaria	Tipo de desempeño institucional
<i>Ideas centrales</i>	Adaptativa, jerárquica, orientada por la instrumentación de políticas federales.	Determinado por indicadores de productividad, eficiencia y eficacia institucional.
<i>Arreglos institucionales</i>		
Estímulos y recompensas al comportamiento institucional; financiamiento público diferencial, condicionado y competitivo.		
<i>Actores interesados</i>		
Agencias del gobierno federal, <u>rectores universitarios.</u>		

Fuente: elaboración propia (AAS/SJGG).

Objetivos

El proyecto general de investigación tiene los siguientes objetivos básicos:

- Contribuir a la problematización de las relaciones entre la gestión del cambio institucional y las métricas de desempeño que se utilizan para estimular los comportamientos universitarios.
- Identificar el factor financiero como uno de los ejes o dimensiones de las relaciones causales entre gobernanza y desempeño institucional en las universidades públicas estatales en México (UPE).
- Explorar esas relaciones desde la perspectiva del *régimen de políticas* que determina, influye o condiciona el comportamiento institucional de las universidades públicas en México.

Metodología

La medición del desempeño forma parte del proceso más amplio de planificación institucional. Los indicadores de desempeño son instrumentos que proporcionan información cuantitativa sobre el desenvolvimiento y logros de una institución (MEF, 2010), establecen una relación entre dos o más variables, que al ser comparadas permiten realizar inferencias sobre los avances y logros de las instituciones. Su importancia radica en que son materia prima para el análisis y elaboración de políticas y programas, mejoran la gestión interna, la eficiencia en la asignación de recursos además de contribuir a la transparencia y rendición de cuentas.

Desempeño institucional en educación superior: la experiencia de las UPE

En el ámbito educativo, algunos estudios del tema sostienen que las metas en educación superior son muy escurridizas, basadas en el valor

e imponderables para el logro de los objetivos y, por lo tanto, poco efectivos para ser mensurables (Lindsay, 1982). Sin embargo, el rápido crecimiento de la demanda de educación superior ha traído consigo un gran interés en la medición de la efectividad educativa como objeto de estudio. Este interés se ha intensificado en las últimas dos décadas, con la liberación de los mercados y el incremento de la oferta de servicios educativos privados, además de los ajustes financieros, las universidades públicas están ahora presionadas y obligadas a competir por los recursos y demostrar la efectividad y eficacia de su desempeño.

Generalmente los indicadores de desempeño utilizados para seguir el ritmo de la educación superior han sido los de relaciones demanda/cupo, regularidad, eficiencia terminal, índices de aprobación/reprobación, libros o artículos publicados por investigador, patentes, variaciones de asistencia a actividades de difusión o extensión, entre otros. La información obtenida a partir de indicadores de desempeño permite, asimismo, que las entidades (o la institución en su conjunto) puedan compararse entre sí o con otras instituciones, impulsar procesos de innovación educativa o académica; distribuir los recursos conforme a prioridades, y rendir cuentas tanto a las propias comunidades como a instituciones públicas, organismos internacionales y, en general, a la sociedad en su conjunto (UNAM, 2013).

Criterios para la clasificación por tipos de desempeño

El desempeño, rendimiento o resultados de las instituciones de educación superior, en este caso de las universidades públicas estatales mexicanas, se observa en distintos indicadores. Si bien existe una diversidad de elementos para llevar el pulso de una universidad, es en los “Planes de Desarrollo Institucional” (PDI) donde cada institución establece los indicadores que considera más relevantes y representativos para el seguimiento de su desempeño.

Aunque existen algunas particularidades en los PDI de cada institución, en general es posible distinguir las funciones sustantivas de las universidades: docencia, investigación y difusión, y dentro de cada una

de estas funciones reconocer los temas prioritarios y ejes de acción, seguidos del conjunto de indicadores con los que se intenta medir el grado de avance en cada una de estas funciones sustantivas.

Para el ejercicio de identificar una posible relación causal entre los principales indicadores de las instituciones educativas y su esquema de gobernanza para el caso de las universidades públicas mexicanas, se han seleccionado aquellos indicadores que, de acuerdo con lo que señalan las propias instituciones en sus documentos oficiales, se encuentran en el conjunto de los más representativos e importantes para las funciones de docencia e investigación.

Dichos indicadores permiten dar seguimiento y monitorear los resultados obtenidos a partir de un diagnóstico dado y una meta establecida. Los indicadores seleccionados se describen a continuación. Los datos corresponden a lo publicado por las mismas instituciones en sus páginas oficiales, la página de Dirección General de Educación Superior (DGES) de la Secretaría de Educación Pública (SEP) de México, y del Ranking Iberoamericano de Instituciones de Educación Superior.

- Presencia en Rankings (THE 2018 y/o QS 2019).
- Porcentaje de programas educativos considerados como de buena calidad por la SEP (2018).
- Porcentaje de programas educativos acreditados por organismos nacionales como el Copaes (2018).
- Porcentaje de profesores de tiempo completo (PTC) con perfil deseable vigente (2019).
- Porcentaje de trabajos de una institución publicados en las revistas que se ubican en el 25 % más alto de cada categoría de conocimiento según el indicador establecido en el SCImago Journal Rank (Q1) (2018).

- Porcentaje de la producción científica de una institución que se encuentra dentro del 10 % de trabajos más citados en su respectivo campo científico (2018).

Resultados y discusión

Clasificación por resultados observados

Con el fin de establecer los criterios generales para clasificar y etiquetar los resultados de cada una de las UPE mexicanas como alto, medio/alto, medio/bajo o bajo, se tomó como punto de referencia la mediana (el valor central del conjunto de datos) de cada uno de los indicadores, y a partir de ella se dividieron los datos en cuartiles.

Los cuartiles son tres valores que dividen una muestra de datos en cuatro partes iguales. Utilizando cuartiles se puede evaluar rápidamente la dispersión y las posiciones de un conjunto de datos. En el cuadro 3 se especifica la descripción de cada valor.

Cuadro 3. Valores por cuartiles según datos seleccionados

Cuartil	Descripción
Q1	25 % de los datos es menor que o igual a este valor
Q2	La mediana. 50 % de los datos es menor que o igual a este valor.
Q3	75 % de los datos es menor que o igual a este valor
RIQ (rango intercuartil)	La distancia entre la mitad inferior y la mitad superior: Q1 y Q3; este valor abarca el 50 % de los datos.

Fuente: elaboración propia.

Para los objetivos del estudio se etiquetará como de desempeño “bajo” todos los datos que sean igual o menores que el valor del Q1 (cuartil 1); mientras que para las dos mitades del centro, es decir, el rango intercuartil se etiquetarán como “medio/bajo” (la mitad inferior) y “medio/alto” (la mitad superior). En el caso de los datos que sean

iguales o mayores al valor de Q3 (cuartil 3), se considerarán como de desempeño “alto”.

Los datos de cada UPE, dependiendo del valor que tengan en cada indicador, se clasificarían y etiquetarían según se indica en el cuadro 4.

Cuadro 4. Criterios de clasificación de las upes en México

Q1 Q2 (Mediana) Q3			
Bajo	Medio/Bajo	Medio/Alto	Alto
(Valores igual que o menores al valor del Q1)	(Valores en el RIQ, entre el límite inferior y la mediana)	(Valores en el RIQ, entre la mediana y el límite superior)	(Valores igual que o mayores al valor del Q3)

Fuente: elaboración propia.

Una vez establecidos los criterios de clasificación y agrupación por tipo de desempeño, se determinan los valores de cada cuartil para cada uno de los indicadores seleccionados. En el cuadro 5 se indican los valores numéricos que corresponden a cada uno de los tipos de desempeño.

Cuadro 5. Criterios según indicadores de desempeño seleccionados

Alto	Medio/Alto	Medio/Bajo	Bajo
Presencia en dos de los ranking internacionales el THE y QS.	Presencia en solo uno de los rankings internacionales.	Presencia en solo uno de los rankings internacionales.	No hay presencia en los rankings internacionales
Más del 75 % de sus PE están considerados como de “buena calidad” de acuerdo a información de la SEP.	Entre el 67 y 74% de sus PE están considerados como de “buena calidad” de acuerdo con información de la SEP.	Entre el 51 y 66% de sus PE están considerados como de “buena calidad” de acuerdo con información de la SEP.	El 50 % o menos de sus PE son de “buena calidad” de acuerdo con la SEP

Alto	Medio/Alto	Medio/Bajo	Bajo
Más del 67 % de sus PE están acreditados por Copaes	Entre el 49 y 66 % de sus PE están acreditados por Copaes	Entre el 32 y 48 % de sus PE están acreditados por Copaes	El 31 % o menos de sus PE están acreditados por Copaes
Más del 53 % de PTC cuentan con “perfil deseable vigente”	Entre el 48 % y 52 % de sus PTC cuentan con “perfil deseable vigente”	Entre el 39% y 47% de sus PTC cuentan con “perfil deseable vigente”	El 38 % o menos de sus PTC cuentan con “perfil deseable vigente”
Más del 35 % de sus publicaciones se encuentran en el 25 % más alto de cada categoría de conocimiento según el indicador establecido en el scImago Journal Rank (Q1)	Entre el 30 % y 34 % de sus publicaciones se encuentran en el 25 % más alto de cada categoría de conocimiento según el indicador establecido en el scImago Journal Rank (Q1)	Entre el 24 % y 29 % de sus publicaciones se encuentran en el 25 % más alto de cada categoría de conocimiento según el indicador establecido en el scImago Journal Rank (Q1)	El 23 % o menos de sus publicaciones se encuentran en el 25 % por ciento más alto de cada categoría de conocimiento según el indicador establecido en el scImago Journal Rank (Q1)
Más del 8.8 % de la producción científica se encuentra dentro del 10 % de trabajos más citados en su respectivo campo científico (EXC)	Entre el 6.2 % y 8.7 % de la producción científica se encuentra dentro del 10 % de trabajos más citados en su respectivo campo científico (EXC)	Entre el 4.7 % y 6.3 % de la producción científica se encuentra dentro del 10 % de trabajos más citados en su respectivo campo científico (EXC)	El 4.6 % o menos de la producción científica se encuentra dentro del 10 % de trabajos más citados en su respectivo campo científico.

Fuente: elaboración propia.

Una vez que se tienen etiquetados y clasificados cada uno de los valores de los siete indicadores de acuerdo con la categoría en que correspondan, se utiliza el criterio de mayoría, es decir, por ejemplo, si cuatro o más indicadores están etiquetados como “alto”, se considera entonces dicha UPE como de desempeño “alto”, o en su caso si el mayor número de valores en los indicadores se etiqueta como “medio/alto”, entonces esa universidad se agrupa en el conjunto de instituciones de

desempeño “medio/alto”. Al considerar únicamente los siete indicadores mencionados y separándolos de acuerdo con criterios de clasificación por cuartiles establecidos, las 35 universidades públicas estatales pueden clasificarse según se indica en el cuadro 6.

Cuadro 6. UPE en México según clasificación de desempeño (2018)

Desempeño Alto	Desempeño Medio/Alto	Desempeño Medio/Bajo	Desempeño Bajo
U A de Nuevo León	U de Guadalajara	U A del Estado de México	U A de Sinaloa
U A de San Luis Potosí	U Michoacana San Nicolás de Hidalgo	B U A de Puebla	U A de Aguascalientes
U A de Baja California	U de Colima	U Veracruzana	U A de Campeche
Universidad de Sonora	U A Juárez de Tabasco	U de Guanajuato	U A de Chihuahua
U A de Yucatán	U A de Tlaxcala	Hidalgo	U A de Guerrero
Universidad de Querétaro	Instituto Tecnológico de Sonora	U A Coahuila	U A del Edo. De Morelos
		U A de Ciudad Juárez	U A de Nayarit
		U A de Tamaulipas	U A “Benito Juárez” Oaxaca
		U A Autónoma de Chiapas	U A Zacatecas
			U A Baja California Sur
			U del Carmen
			U A de Occidente

Fuente: elaboración propia.

El cuadro 6 resume de manera muy general los resultados obtenidos por cada una de las instituciones y es importante recalcar que esto es solo en relación con los siete indicadores seleccionados para este estudio. Cada una de las universidades tiene circunstancias y contextos particulares que, en mayor o menor medida, influyen en el desempeño y resultados que obtienen en estos y otros más indicadores de docencia e investigación.

Selección de los casos de estudio

Esta clasificación es un primer paso para separar y distinguir a las universidades por sus resultados y, en consecuencia, con el tipo de desempeño. Sin embargo, con el fin de profundizar en el análisis en específico del esquema de gobernanza y desempeño, además de elegirse estos indicadores por ser los más representativos en las universidades —se mencionan en la gran mayoría de los Planes Institucionales de Desarrollo (PDI)—, el segundo paso consiste en la selección de cuatro casos, uno por cada tipo de desempeño y región geográfica. En el cuadro 7 se observan las universidades seleccionadas.

Cuadro 7. UPE seleccionadas por tipo de desempeño y ubicación territorial

Desempeño	Región Anuies	Universidad
Alto	Noreste	Universidad Autónoma de Nuevo León
Medio/alto	Centro-occidente	Universidad de Guadalajara
Medio/bajo	Centro-sur	Benemérita Universidad Autónoma de Puebla
Bajo	Sur-sureste	Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca

Fuente: elaboración propia.

Cada una de estas cuatro universidades tiene contextos sociales y características particulares (antigüedad, tamaño, composición, reformas recientes) que influyen en sus resultados. De igual manera, las cuatro poseen aspectos similares que permiten observar con un enfoque comparativo las semejanzas y diferencias de gobernanza y desempeño a través de sus planes de desarrollo, estructura institucional y organización académica, con las que posteriormente sea posible inferir el peso que cada una de estas particularidades tiene en la configuración de sus tipos de gobernanza y de desempeño institucional.

Tabla 1. Características básicas de las UPE seleccionadas

Datos/UPE	Año de fundación	Matrícula total*	Profesorado*	Investigadores SNI*	Reformas recientes*****
UANL	1933	206 640	6988**	845	1994
U. de G.	1925	287 760	16 828***	1298	1994
BUAP	1937	100 827	4956****	715	1991
UABJO	1955	26 462	1876*****	56	1988

Fuente: informes de actividades, informes estadísticos y la numeración de cada universidad.

* Datos de 2019.

** UANL: del total, 3315 (47.4 %) son profesores de tiempo completo (PTC).

*** U. de G: del total, 5434 (32.2 %) son PTC.

**** BUAP: del total, 2185 (44 %) son PTC.

***** UABJO: del total, 244 (13 %) son PTC.

***** Se refiere al año de las más recientes reformas institucionales de carácter académico, organizacional y de estructura de gobierno que modificaron sus respectivas leyes orgánicas y que continúan vigentes.

La tabla 1 muestra diferencias significativas en las variables básicas consideradas en las UPE seleccionadas. Así, mientras las universidades grandes (UANL, U. de G.) son las más antiguas, concentran más matrícula, profesorado, e investigadores calificados (identificados por su pertenencia al Sistema Nacional de Investigadores, un programa federal que desde 1984 reconoce los méritos científicos de los académicos universitarios). Asimismo, el año de las últimas reformas institucionales coinciden en que ocurrieron en el período caracterizado como el de las políticas de “modernización” de la educación superior, implementadas durante el sexenio de Carlos Salinas de Gortari (1988-1994). Ese período se reconoce como el inicio de la configuración del régimen de políticas que ha dominado las ideas, los arreglos institucionales y los actores interesados de la educación superior mexicana en los últimos treinta años (1989-2018) (Acosta, 2012; 2020).

En el cuadro 8 se sintetiza la información de cada institución respecto a la estructura institucional, los órganos de gobierno y la organización académica.

Cuadro 8. Estructura de gobierno institucional de las UPES seleccionadas

Criterios/UPES	UDG	UANL	BUAP	UABJO
Autoridades, órganos de gobierno, estructura institucional	H. Consejo General Universitario	H. Consejo Universitario	Consejo Universitario	Congreso Universitario
	Rectoría General	H. Junta de Gobierno	Rector	Consejo Universitario
		Rectoría	Autoridades académicas	Rector
	Consejo de Rectores	Comisión de Hacienda	colegiadas por función y unidad académica	Consejos Técnicos de las Facultades, Escuelas e Institutos.
	Vicerrectoría Ejecutiva	Directores de Escuelas		Directores
	Secretaría General	Juntas Directivas de las Facultades y Escuelas		
Organización académica	Sistema de red y modelo departamental	Escuelas y facultades	Escuelas y facultades	Escuelas y facultades

Fuente: elaboración propia con datos del marco normativo de cada institución.

Estos dos elementos (la estructura institucional y la organización académica) nos permiten observar el grado de centralización o descentralización de las cuatro universidades, dado que desde la perspectiva de la gobernanza se espera que a mayor descentralización en la toma de decisiones —en este caso, en la elaboración de los PDI— corresponde un mejor esquema de gobernanza y, en consecuencia, mejor desempeño.

En general, en la Ley Orgánica o en los estatutos de cada institución se describen a las autoridades responsables del gobierno de la universidad; en las cuatro se observa como máximo órgano de gobierno el Consejo o, en su caso, Congreso Universitario. Únicamente en la UANL se observa que la figura que acompaña al Consejo como máximo órgano de gobierno es la Junta de Gobierno.

Estos órganos de gobierno son espacios tradicionales de negociación y representación de los intereses de los diversos sectores académicos, directivos y estudiantiles de las comunidades universitarias. Sus formas de integración, los procedimientos de selección de sus miembros, las normas institucionales que rigen el ejercicio del gobierno

universitario, los usos, hábitos y costumbres que existen en la conducción de los asuntos de la universidad forman la estructura permanente tanto de la gobernabilidad como de la gobernanza institucional. En esos espacios, las prácticas de gestión revelan el grado de influencia que los regímenes de políticas tienen en la modificación del significado de la autonomía universitaria contemporánea en México, que se traduce en la mixtura de narrativas y métricas de la “épica de los indicadores” que predomina en muchas universidades (Acosta, 2020).

La lógica de los indicadores está fuertemente asociada a la gestión de los recursos financieros de cada universidad. En México, los regímenes de políticas basados en las ideas y políticas de aseguramiento de la calidad, internacionalización y rendición de cuentas, legitiman su influencia en los comportamientos institucionales universitarios mediante un conjunto de incentivos asociados a las bolsas de financiamiento ordinario, extraordinario o autogenerado que cada año determinan el gobierno federal, los gobiernos estatales y las propias universidades públicas. Desde 1989, los fondos extraordinarios federales son estratégicos para que las universidades públicas estatales “compitan” anualmente entre ellas para tratar de asegurar la mayor cantidad de recursos financieros. La “regla de oro” es simple: para alcanzar las mejores recompensas (recursos públicos) las instituciones deben mejorar sistemáticamente sus indicadores absolutos y relativos de desempeño.

El financiamiento público como eje de las relaciones entre gobernanza y desempeño

El financiamiento es relevante para el estudio de la gobernanza en dos sentidos. El primero es el que tiene que ver con las capacidades económicas y el uso eficiente de los recursos para utilizarlos en aquellos aspectos que inciden en la calidad en la docencia y en la investigación; en segundo lugar, porque los montos asignados reflejan las capacidades de gestión, persuasión y negociación que tienen los gobiernos universitarios para definir e instrumentar los proyectos prioritarios propios de cada universidad.

Se pueden distinguir entre tres tipos de financiamiento, el ordinario, extraordinario y el autogenerado o propio. Cada uno de estos tres posee ciertas particularidades que permiten a las universidades acceder a fondos públicos, en el caso de los subsidios ordinarios y extraordinarios; y, en el caso de los autogenerados, obtener recursos económicos a través del cobro de matrícula, patentes, proyectos de consultoría, entre otros.

Tabla 2. Distribución del presupuesto de las UPE seleccionadas según fuentes de financiamiento (2018)

Criterios/upe	% de subsidio federal	% de subsidio estatal	% De ingresos autogenerados respecto del monto total*	No. De Proyectos Pades	% del Monto total de Pades**
UANL	74 %	26 %	10 %	2	2 %
UDG	52 %	48 %	9 %	3	2 %
BUAP	67 %	33 %	5 %	2	2 %
UABJO	89 %	11 %	3 %	2	1 %

Fuente: elaboración propia con datos de informes de actividades, presupuestos de ingresos y egresos de cada universidad, y de la plataforma sep.subsidioentransparencia.mx de la DGSU-SEP (2018).

* Corresponde al porcentaje de la suma de los ingresos federales, estatales y autogenerados.

** Pades: Programas de Apoyo para el Desarrollo de la Educación Superior. Corresponde al porcentaje de la cantidad total asignada por sep para el ejercicio del Pades.

Lo que importa destacar de la tabla 2 es la manera en que el gobierno federal interviene en el financiamiento público de las UPE. En todos los casos, la federación es la principal fuente de recursos públicos, aunque existen diferencias significativas en el porcentaje de participación en cada caso. La U. de G y la UABJO representan los casos extremos del financiamiento federal (52 % en el primero, 90 % en el segundo). Pero la Federación también interviene a través de los fondos extraordinarios (Pades), que representan entre el 1 y el 2 % del total de los recursos recibidos por las universidades. Pero son los ingresos propios, autogenerados, la clave de recursos que pueden ser utilizados por las

UPE para desarrollar proyectos propios. Aquí las diferencias también son significativas entre las universidades de alto desempeño (UANL, con el 10 % del total) y la de bajo desempeño (UABJO, con 3 % del total).

Financiamiento ordinario

Los recursos financieros de carácter ordinario están compuestos principalmente de recursos de la federación y, en menor, porcentaje de la entidad federativa en la que se encuentran. No existe un acuerdo ni fórmula técnica o normativa constante entre las IES y los gobiernos para establecer la proporción del subsidio. Lo que es posible observar es que el financiamiento obedece a una lógica de negociación política entre cada universidad estatal, el gobierno de la entidad federativa correspondiente y el gobierno federal. Anualmente, cada universidad negocia y acuerda el apoyo financiero que recibirá tanto de la federación como de su estado (Hernández, 2015).

La negociación del presupuesto

Cada una de las UPES pasa por un proceso de negociación política. Durante la elaboración y programación del presupuesto anual de cada institución intervienen el gobierno federal, a través de la Secretaría de Hacienda y Crédito Público (SHCP) y la SEP, los gobiernos estatales, los rectores de las universidades y la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (Anuies) (Mendoza, 2015).

Una vez que el presupuesto ha sido aprobado, la SHCP informa a la SEP el techo presupuestario de recursos federales ordinarios para cada una de las entidades federativas, establecido en el anexo U006 del PEF. Con base en esa información, la DGESE distribuye los recursos entre las UPES utilizando ciertos criterios que, de acuerdo con lo expresado en el informe “Planeación, programación y rendición de cuentas del presupuesto de las universidades públicas en México: razones, resultados y retos” de la empresa Integralia, son criterios poco claros y nada transparentes, esto debido a que no existen reglas establecidas para la asignación de recursos ni fórmulas que definan, con

base en indicadores claros, los montos que corresponderían a cada universidad. Es posible identificar en la Ley para la Coordinación de la Educación Superior, en el artículo 21, lo siguiente respecto a la asignación del financiamiento: “La federación, dentro de sus posibilidades presupuestales y en vista de las necesidades de docencia, investigación y difusión de la cultura de las instituciones públicas de educación superior, les asignará recursos conforme a esta Ley para el cumplimiento de sus fines”¹.

Aunque no existe una fórmula estable para la distribución del financiamiento público de la educación superior en México, existen algunos criterios que cada seis años (el período de la administración pública federal en México) se acuerdan para fijar el monto de los recursos a las universidades públicas federales y estatales. En un documento titulado “Informe sobre la educación superior en México”, del Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública (CSOP) del 2005, se mencionan tres criterios para el cálculo de asignación de recursos: 1) costo de nóminas del personal autorizado, 2) gasto de operación, y 3) incremento para cubrir el aumento de costos asociados tanto a servicios personales como a los gastos de operación, mientras para el ejercicio fiscal 2020, en el documento de la DGESEU-SEP, “Criterios Generales para la Distribución del Programa U006. Subsidios federales para Organismos Descentralizados Estatales (ODE)”, se establece que la asignación de recursos financieros debe ser orientada para cubrir las necesidades de gasto corriente (pago de nóminas del personal docente y administrativo) y, en menor proporción, de gasto de operación.

En la tabla 2 se observan los porcentajes de montos asignados para el año 2018 según fuente de financiamiento (federal, estatal y autogenerados). Pero en números absolutos, la U. de G. clasificada como de desempeño “medio/alto” es la que posee un subsidio total

1 Dicha Ley (LCES) fue promulgada en 1978 con el propósito de articular y asegurar la “planeación racional” del sistema de educación superior mexicano. Es el principal y en los hechos el único instrumento normativo federal que determina las relaciones entre las agencias federales y las universidades públicas. Actualmente (2020) se discute la promulgación de una nueva Ley General de Educación Superior promovida por el gobierno del presidente Andrés Manuel López Obrador (2018-2024), que sustituya a la LCES.

mayor (467.7 millones de us dólares), le sigue la UANL (292.6 millones de us dls.) y clasificada como de “alto” desempeño; después la BUAP (251.9) clasificada como desempeño “medio/bajo”, y finalmente con la menor cantidad total la UABJO (con 43.6), ubicada como de desempeño “bajo”². Asimismo, la capacidad para generar recursos propios se advierte en los siguientes datos: UANL: 34.08 millones de dls., que representan el 10 % del total del subsidio recibido; la U. de G., 48.12 millones (9 % del total), la BUAP, 12.08 millones (5 % del total), y la UABJO 1.5 millones (3 % del total).

Es importante recordar que la asignación de estas cantidades responde a los criterios mencionados arriba y que entran en juego factores poco claros o difíciles de identificar. Sin embargo, al observar la tabla es posible identificar que de acuerdo con la clasificación establecida por tipos de desempeño, la universidad que tiene un desempeño “alto” está también entre las universidades con mayor subsidio total y la universidad clasificada como de desempeño “bajo” tiene mucho menor cantidad de recursos asignados. Con esto estamos en la posibilidad de inferir que hay una relación proporcional entre el monto total de subsidio y el tipo de desempeño, es decir, que con todo lo demás constante, a mayor subsidio mejor o más “alto” desempeño tendrá una universidad de este tipo.

Fondos extraordinarios

Los fondos de financiamiento extraordinarios dirigidos a las IES públicas, principalmente a las UPE, continúan siendo los principales instrumentos de política de la SEP. Los programas y estrategias de los años noventa definieron la relación Estado-universidad y condicionaron el financiamiento al desempeño. De esta manera, el gobierno federal asumió un papel activo y clave para la dictaminación de las políticas institucionales de las UPE, pues a través de los fondos extraordinarios se posibilita el monitoreo de las instituciones y se orientan las funciones sustantivas de docencia, investigación y extensión.

2 Los datos están tomados de la DGES/SEP, y el cálculo para la conversión a us dólares es de 23.7 pesos por dólar al 29 de abril de 2020.

Para el análisis utilizaremos como ejemplo el Programa de Apoyo al Desarrollo de la Educación Superior (Pades) para el ejercicio 2018, dado que entre sus objetivos están el impulsar la realización de proyectos estratégicos dirigidos a consolidar la calidad, apoyar la profesionalización del personal académico, impulsar una educación integral y fortalecimiento de la diversificación de la oferta educativa, entre otros. Dichos objetivos tienen relación directa con algunos de los indicadores que hemos seleccionado para el análisis, especialmente en aquellos que tienen que ver con la acreditación de programas educativos y la profesionalización de personal académico.

Ese año (2018) el Pades apoyó con fondos extraordinarios a las UPE de la siguiente manera: UANL, 2 proyectos institucionales, que presentaron ingresos adicionales por 33.4 millones de us dls. (2 % del total de los recursos anuales); a la U. de G., 3 proyectos con 24.5 millones (2 % del total); BUAP, 2 proyectos, con 27.7 millones (2 % del total), y a la UABJO 2 proyectos, con 23.06 millones (1 % del total)³.

El programa apoya a proyectos que están diseñados para el fomento de la calidad de la educación y la actualización académica, la diversificación de la oferta educativa, fortalecimiento de la pertinencia de los planes de estudio y vinculación, contenidos transversales e internacionalización.

Así pues, tomando como referencia el Pades 2018, el monto de los fondos extraordinarios conserva una relación proporcional entre cantidad y desempeño; sin embargo, es posible señalar que el número de proyectos aprobados puede ser mayor en una universidad con “medio/alto” desempeño y aun así el monto asignado puede ser menor que una institución con desempeño más bajo.

Esta variable de los programas extraordinarios es relevante para el ejercicio de una gobernanza orientada por prioridades institucionales e indicadores de desempeño, y para el funcionamiento de la estructura institucional, académica y administrativa de las UPE, ya que, de acuerdo con los lineamientos normativos del Pades, la asignación de los recursos depende, además de la disponibilidad presupuestal, de su relación con el Plan Sectorial de Educación vigente y de la calidad,

3 Fuente: DGES-SEP.

pertinencia y viabilidad del proyecto presentado. Lo anterior permite inferir que entre mayores y mejores sean las capacidades institucionales y de gobernanza de una universidad, mayor calidad y pertinencia tendrán los proyectos presentados y, en consecuencia, tendrá más probabilidades de ser beneficiaria de este programa.

Conclusiones

Hemos insistido en que resulta un ejercicio complejo definir aquellos indicadores que mejor representan los resultados que reportan las universidades públicas estatales, especialmente en materia de docencia e investigación. De igual manera, es complicado establecer los criterios o puntos de corte para clasificar los desempeños como “alto”, “medio” o “bajo”. Ello no obstante, el esfuerzo realizado en este artículo está encaminado a inferir a partir de los datos contenidos en las tablas y cuadros presentados, una relación entre los perfiles de los gobiernos universitarios y sus esquemas de gobernanza institucional, explorando la influencia del régimen de políticas universitarias en las cuatro dimensiones mencionadas en un inicio (configuraciones organizacionales, autonomía, procesos decisionales, y resultados institucionales) con los distintos tipos de desempeño expresados en cuartiles. Además, se ha considerado también el financiamiento como un factor que incide en un grado muy significativo en cada una de las cuatro dimensiones, y el elemento que refleja de manera más clara el impacto del régimen de políticas sobre el comportamiento institucional de las universidades mexicanas.

Dada esta complejidad, es necesario poder seleccionar y aislar ciertos indicadores y observar su comportamiento en comparación entre varias universidades, para clasificar y establecer los tipos de desempeño, posteriormente contrastar estos resultados y esta clasificación con los montos de financiamiento ordinario y extraordinario de cada una de las cuatro universidades seleccionadas, y los arreglos intrainstitucionales y actores interesados que participan en la formulación de la agenda institucional expresada en los planes de desarrollo institucional y en el proceso de negociación de la distribución de los recursos

públicos obtenidos a lo largo de un período determinado. En esta última dimensión, es claro que existe un proceso negociación de arriba-abajo, en la cual se suman en la cadena de negociación las distintas instancias altas, intermedias y de base de gobierno de cada universidad.

Con respecto a la existencia de una relación directa entre gobernanza y desempeño, se confirma la naturaleza difusa, ambigua, de esas relaciones. Sin embargo, en este artículo fue posible identificar dos factores estratégicos que inciden en la explicación de la causalidad de esas relaciones: la estructura de gobierno y el tipo de financiamiento. Se observa que los casos de gobernanza universitaria de autoridad “fuerte”, con estructuras de gobierno relativamente desconcentradas y descentralizadas, y núcleos académicos consolidados en los campos de la docencia y de la investigación, suelen producir mejores indicadores para esquemas de financiamiento ordinario y extraordinario relativamente estables.

La construcción y el ejercicio de la autoridad de los gobiernos universitarios considerados revela la capacidad institucional para legitimar prácticas de gobernanza asociadas a indicadores de desempeño. Son estos aspectos los que se pueden asociar a universidades con desempeño institucional “alto” y “medio/alto”. Por otro lado, aquellos regímenes de gobernanza altamente politizados operan con déficits de legitimidad de la autoridad de los gobiernos universitarios que tienden a obtener desempeños institucionales “bajos”.

Una propuesta de trabajo futura es tratar de medir la relación de gobernanza-desempeño institucional no tanto como un índice jerárquico, sino más bien como un espectro en el que, en la medida en que se cumplan con los aspectos mencionados arriba, y con todo lo demás constante, estos se acercan a un modelo de gobernanza eficiente o satisfactorio, y con ello se aumentan las probabilidades de obtener mejoras significativas en sus indicadores de productividad, calidad, o innovación.

En síntesis, la conclusión principal que se puede extraer de este artículo es que la influencia del régimen de políticas en la gobernanza y el desempeño de las universidades públicas mexicanas es un proceso de “traducción” e implementación de los programas federales al interior de cada universidad. Esa influencia está mediada por los

contextos regionales, la estructura de gobierno y las prácticas de gobernabilidad y gobernanza institucional existentes en cada caso. El resultado es un conjunto de comportamientos institucionales dirigidos al cumplimiento de indicadores de desempeño determinados por las agencias federales y los programas de financiamiento extraordinario diseñados cada seis años.

Referencias

- Abaco (2012). *Indicadores de gobernanza*. Observatorio de las actividades basadas en el conocimiento. International Campus of Excellence. http://www.observatorioabaco.es/post_observatorio/indicadores-de-gobernanza
- Acosta Silva, A. (2020). Autonomía universitaria y estatalidad. *Revista de la Educación Superior*, 193(49), 1-23. <http://resu.anuies.mx/ojs/index.php/resu/article/view/1025/415>
- Acosta Silva, A. (2018). Gobernanza y desempeño universitario. *Revista Venezolana de Gerencia*, año 23(1), 432-440. <http://www.produccioncientifica.luz.edu.ve/index.php/rvg/article/view/23924/24359>
- Acosta Silva, A. (2017). “El gobierno de la educación como problema y como desafío”. En H. Casanova Cardiel (Coord.), *La educación y los retos del 2018* (pp. 87-98). UNAM.
- Acosta Silva, A. (2014). “El gobierno universitario en América Latina: entre la lógica de la gobernanza y la lógica de la gobernabilidad”. En F. Ganaga, y J. Abello (Comps.), *Gobernanza universitaria. Aportes desde una perspectiva latinoamericana* (pp. 45-58). RIL Editores.
- Acosta Silva, A. (2012). “Federal Policies and Governance of Universities in Mexico, 1990-2010”. En H. G. Schuetze, W. Bruneau y G. Grosjean (Eds.), *University Governance and Reform. Policy, Fads, and Experience in International Perspective* (pp. 147-160). Palgrave Macmillan.
- Acosta Silva, A. (2010). *Príncipes, burócratas y gerentes. El gobierno de las universidades públicas en México*. 2.^a ed. Anuies/Udual.
- Acosta Silva, A. (Coord.). Wietse de Vries, Roberto Rodríguez, Hiram Abel Ángel Lara (2016). *Decidir entre tensiones. Dilemas de la planeación universitaria para el siglo XXI*. Anuies.
- Acosta Silva, A., Baca, A., Didriksson, A. y Moreno, C. I. (2016), “México: diversificación, descentralización e innovación institucional. Reporte sobre

- la educación superior en México, GUNI 2016”. En A. Didriksson y C. I. Moreno (Coords.), *Innovando y construyendo el futuro. La Universidad de América Latina y el Caribe: estudios de caso*. Universidad de Guadalajara/Universidad Autónoma del Estado de México/Global University Network for Innovation.
- Aguilar Villanueva, L. F. (2019). *La gobernanza del sector público*. El Colegio de Jalisco.
- Aguilar Villanueva, L. F. (2007). El aporte de la política pública y la nueva gestión pública a la gobernanza. *Revista del CLAD. Reforma y Democracia*, 39, 1-15. <http://siare.clad.org/revistas/0057201.pdf>
- Aguilar Villanueva, L. F. (2006). *Gobernanza y gestión pública*. Fondo de Cultura Económica.
- Atairo, D. (2016). *El gobierno universitario en la agenda académica y política de América latina*. Anuiés. Col. Temas de Hoy.
- Banco Interamericano de Desarrollo. (2007, abril 23). “BID lanza portal de indicadores de gobernanza DataGob”. Noticias del Banco Interamericano de Desarrollo. <http://www.iadb.org/es/noticias/comunicados-de-prensa/2007-04-23/bid-lanza-portal-de-indicadores-de-gobernanza-datagob,3807.html>
- Benemerita Universidad Autónoma de Puebla, BUAP (2017). *Plan de Desarrollo Institucional 2017-2021*. <https://www.pdi.buap.mx/>
- Bernasconi, A. y Clasing, P. (2015). Legitimidad en el gobierno universitario: una nueva tipología. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 23(71). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v23.2001>
- Brunner, J. J. (2015). “Políticas de educación superior: la gobernanza de los sistemas en Iberoamérica”. En F. Ganga y J. Abello (Comps.), *Gobernanza universitaria. Aportes desde una perspectiva Latinoamericana* (pp. 67-80). Ril Editores.
- Brunner, J. J. (2011). Gobernanza universitaria, tipología, dinámicas y tendencias. *Educación*, 355, 137-159. http://www.revistaeducacion.educacion.es/re355/re355_06.pdf
- Capano, G., Pritoni, A. y Vicentini, G. (2017) “Policy instruments matter! How governments choice of policy mix shapes higher education performance in Western Europe”. International conference on public policy. Singapore.
- Capano, G. (2011). Government continues to do its job: a comparative study of governance shifts in the higher education sector. *Public Administration*, 89(4), 1622-1642.

- Casanova Cardiel, H. y Rodríguez Gómez, R. (2014). Universidad, política y gobierno: vertientes de interpretación y perspectivas de análisis. *Bordón, Revista de Pedagogía*, 66(1), 151-164. <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/Bordon.2014.66110>
- CHEPS (Center for Higher Education Policy Studies) (2008). *Progress in Higher Education reform across Europe. Funding Reform, vol. 1: Report for the Directorate General for Education and Culture of the European Commission*. CHEPS, University of Twente.
- CESOP. (2005, agosto). *El financiamiento de la educación superior en México*. Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública. Cámara de Diputados. LIX Legislatura. http://archivos.diputados.gob.mx/Centros_Estudio/Cesop/Eje_tematico/12_educacion.htm
- Clark, B. R. (2004). *Sustaining Change in Universities: Continuing in Case Studies and Concepts*. Open University Press.
- Clark, B. R. (1983). *The Higher Education System. Academic Organization in Cross National Perspective*. University of California Press.
- Francois, R. (2008). *El índice de gobernanza mundial. ¿Por qué y para qué evaluar la gobernanza mundial?* Foro por una nueva Gobernanza Mundial. http://www.world-governance.org/IMG/pdf_IGM_ES.pdf
- Ganga, F. y Abello, J. (Comps.) (2015). *Gobernanza universitaria. Aportaciones desde una perspectiva Latinoamericana*. RIL Editores.
- Ganga, F. (Coord.). (2014). *Gobernanza universitaria: aproximaciones teóricas y empíricas*. Editorial Cedac. <http://www.gobernanzauniversitaria.cl/wp-content/uploads/2014/12/GOBERNANZAUNIVERSITARIA.pdf>
- González Ledesma, M. A. (2014). New modes of governance of Latin American higher education: Chile, Argentina and Mexico. *Bordón, Revista de Pedagogía*, 66(1), 137-150. <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/Bordon.2014.66109/15222>
- Henández Yáñez, M. L. (2015). “Los vaivenes en el diseño de una política de Estado en materia de financiamiento para la educación superior”. En G. Álvarez Mendiola (Coord.), *La Anuies y la construcción de políticas de educación superior, 1950-2015* (pp. 291-317). Anuies.
- Hufty, M. (2008). “Una propuesta para concretizar el concepto de gobernanza: el marco analítico de la gobernanza”. En H. Mazurek (Ed.), *Gobernabilidad y gobernanza en los territorios de América Latina*. IFEA-IRD. A paraître. <http://graduateinstitute.ch/files/live/sites/iheid/files/sites/>

developpement/shared/develop pement/projets/GREG/publ_GREG/MarcoAnaliticoE.pdf

Husata Garay, R. (2014). Conceptualización del término Gobernanza y su vinculación con la administración pública. *Encrucijada, Revista Electrónica del Centro de Estudios de Administración Pública*, 18, <http://www.revistas.unam.mx/index.php/encrucijada/article/view/58374>

Irish Royal Academy (2012). *Issues of Higher Education Institutional Governance*. <https://www.ria.ie/sites/default/files/final-ria-governance-report-2-1.pdf>

Kaplin, W. A. y Lee, B. A. (2007). *The Law of Higher Education*. John Wiley & Son.

Kehm, B. (Comp.) (2012). *La nueva gobernanza de los sistemas universitarios*. Octaedro-ICE. Colección Educación Universitaria. Universitat de Barcelona. <http://www.octaedro.com/appl/botiga/client/img/10185.pdf>

Kooiman, J. (2005) *Gobernar en gobernanza. La gobernanza hoy: 10 textos de referencia*. Ponencia presentada en la Conferencia Internacional Gobernanza, Democracia y Bienestar Social. <http://webs.ucm.es/centros/cont/descargas/documento24211.pdf>

Ley para la Coordinación de la Educación Superior (1978). <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/182.pdf>

Lindsay, A. (1982). *Institutional performance in Higher Education: the efficiency dimensión*. Macquire University. <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.3102/00346543052002175>

May, P. J. (2018). “Reconsiderando los fracasos en la implementación: la perspectiva de los regímenes de políticas públicas”. En M del C. Pardo, M. I. Dussauge y G. M. Cejudo (Eds.), *Implementación de políticas públicas. Una antología* (pp. 283-318). CIDE.

Mendoza Rojas, J. (2015). “La Anuiés y el financiamiento de la educación superior”. En G. Álvarez Mendiola (Coord.), *La Anuiés y la construcción de políticas de educación superior, 1950-2015* (pp. 263-289). Anuiés.

Ministerio de Economía y Finanzas de Perú (MEF) (2010). Instructivo para la formulación de indicadores de desempeño. https://www.mef.gob.pe/contenidos/presupuesto_publico/normativa/Instructivo_Formulacion_Indicadores_Desempeno.pdf

Neave, Guy y Van Vught, E. (1994). *Government and Higher Education Relationships Across Three Continents: The Winds of Change*. Pergamos Press.

- SEP/Subsecretaría de Educación Superior. (2020). “Programa de subsidios federales para organismos descentralizados estatales, criterios generales para la distribución del programa U006”. Dirección General de Educación Superior Universitaria. <http://www.dgesu.ses.sep.gob.mx/documentos/SFODE/CRITERIOS%20U006%202020.pdf>
- SEP DGESU (2018). “Padrón de Beneficiarios del Programa de Apoyo al Desarrollo de la Educación Superior”. Dirección General de Educación Superior. Departamento de Coordinación de Programas de Apoyo. <https://www.dgesu.ses.sep.gob.mx/documentos/PADES/Padr%C3%B3n%20de%20Beneficiarios%20PADES%202018%208ene19.pdf>
- scimago. (2018). Ranking Iberoamericano de Instituciones de Educación Superior 2018. scimago Research Group. https://www.upc.edu/ranquings/ca/altres-ranquings-dinteres/fitxers-altres-ranquings-dinteres/sir_iber_2018.pdf
- Ugalde, L. C. (Coord.). (2019) “Planeación, Programación y Rendición de cuentas del presupuesto de las universidades públicas en México: razones, resultados y retos”. *Informe de Integralia Consultores*. <https://integralia.com.mx/web/wp-content/uploads/2019/08/EstudioCrisisFinancieraDeUniversidadesPublicas.pdf>
- UNAM (2013). “El concepto de gobernanza”. Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM. <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/6/2818/5.pdf>
- Universidad de Guadalajara (UDG) (2014). *Plan de Desarrollo Institucional 2014-2030. Construyendo el futuro*. <http://www.udg.mx/es/PDI>
- Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL) (2012). *Plan de Desarrollo Institucional 2012-2020. UANL Visión 2030*. <https://fr.scribd.com/document/114766358/PDI-UANL-2012-2020>
- Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL) (2018). *Plan de Desarrollo Institucional 2018-2030. UANL Visión 2030*. <https://www.uanl.mx/wp-content/uploads/2019/04/PDI-2018.pdf>
- Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca (UABJO) (2016). *Plan Institucional de Desarrollo 2016-2020*. <http://www.uabjo.mx/pid-2016-2020>
- Wilson, C. (2000). Policy Regimes and Policy Change. *Journal of Public Policy*, 20, 247-274.
- Worldwide Governance Indicators (WGI) (2012). *The Worldwide Governance Indicators*. Produced by Daniel Kaufmann & Aart Kraay. <http://info.worldbank.org/governance/wgi/#home>

Propuesta triádica para una estructura organizacional de la docencia: experiencia de la Universidad de Antofagasta

CLAUDIA VALDERRAMA HIDALGO*
FRANCISCO VILLEGAS**
FRANCISCO GANGA CONTRERAS***

Resumen

Estudiar la docencia de las universidades se ha transformado en un imperativo en una sociedad cambiante que requiere modelos educativos y estructuras dúctiles capaces de adecuarse a las necesidades y las demandas de los distintos grupos de interés. El trabajo tiene el propósito central de describir una estructura organizacional triádica como fórmula para comprender la gestión y valorar sus procesos en una universidad estatal. Se planteó asumir la implementación y ejecución de líneas estratégicas a partir de un convenio de desempeño ministerial y desde esta orientación escalar a una convergencia organizacional que considera el cambio de paradigma como definición estratégica, la conformación de una estructura organizacional destinada al área de la docencia y sus resultados. Se realiza una revisión documental para

* Universidad de Antofagasta, claudia.valderrama@uantof.cl

** Universidad de Antofagasta, francisco.villegas@uantof.cl

*** Universidad de Tarapacá, ganga.francisco@gmail.com

contrastar la información mixta de base con la actividad de gestión instalada. Sobresale que la buena gestión de la docencia aporta al crecimiento de capacidades de las unidades formativas.

Palabras clave: enseñanza superior, gestión educacional, gestión académica, gestión, docencia, educación.

Triad proposal for an organizational structure of teaching: experience of the University of Antofagasta

Abstract

This proposal considers the generation of an organization structure in a triad manner as a formula to understand the management and evaluate its processes in a state university that provide an approach to the current requirements of university teaching activity in a professional context of higher education. It was proposed to assume the implementation and execution of strategic lines based on a ministerial performance agreement and from this scalar orientation to an organizational convergence that considers the paradigm shift as a strategic definition, the formation of an organizational structure for the area of teaching and the results of its implementation. A documentary review was proposed to contrast the mixed background information with the installed management activity. The main findings highlight that management in the area of teaching contributes with the growth of capacities of the units generated, an increase in process management, demonstrating productivity indicators in teaching research and teaching management and compliance with the proposal established to renew management structures and procedures in the university institution.

Keywords: higher education, educational management, academic management, management, teaching, education.

Proposta da tríade para uma estrutura organizacional de ensino: experiência da Universidade de Antofagasta

Resumo

Esta proposta considera a geração de uma estrutura organizacional de forma tríade como fórmula para compreender a gestão e avaliar seus processos em uma universidade estatal que oferecem uma abordagem para os requerimentos atuais da atividade docente universitária em um contexto profissional do ensino superior. Considerou-se assumir a implementação e execução de linhas estratégicas a partir de um convênio de desempenho ministerial e desde esta orientação escalar a uma convergência organizacional que considera a mudança de paradigma como definição estratégica, a formação de uma estrutura organizacional para a área de ensino e os resultados de sua implementação. Foi prevista uma revisão documental para comparar as informações mistas de base com a actividade de gestão instalada. As principais descobertas destacam que a gestão na área da docência contribui com o crescimento de capacidades das unidades geradas, um aumento da gestão por processos, evidenciando indicadores de produtividade em pesquisa em ensino e gestão do ensino e o cumprimento da proposta estabelecida para renovar estruturas e procedimentos de gestão na instituição universitária.

Palavras-chave: ensino superior, gestão educacional, gestão acadêmica, gestão, ensino, educação.

Introducción

Durante la última década en Chile, los cambios organizacionales en la educación superior han traído consigo modificaciones e innovaciones significativas en la gestión de procesos y en las líneas de desempeño, con resultados vinculados a una mirada sistémica del quehacer. En este sentido, se ha dado un importante impulso a los procesos de renovación en la gestión organizacional universitaria, de manera particular a la de la docencia, lo que, desde el punto de vista estratégico, significa atreverse a desarrollar entornos cada vez más funcionales y dinámicos acorde a lo que demanda el contexto.

Las mayores exigencias se producen en las decisiones colaborativas que implican asumir un cambio profundo en múltiples dimensiones teniendo en cuenta la estrecha relación entre visión, misión y los propósitos estratégicos de la institución estatal universitaria, lo cual lleva a generar estrategias y acciones que permitan la gestión del currículo en sus dos aspectos: el desarrollo curricular y la acción pedagógica.

En el marco de sus atribuciones y con la intención de desplegar un entorno organizacional de mayor profundidad y, por extensión, hacia una docencia integral de calidad, la Universidad de Antofagasta ha promovido una serie de condiciones con vistas a lograr un desarrollo académico-docente que permita configurar una línea de acción orientada a la innovación y la optimización de procesos en pos de hacerse cargo del estudiantado y su itinerario formativo, haciendo efectiva la tríada de gestión docente de calidad y equidad e inclusión. En el esquema actual se destaca que, con el fin de alcanzar estas consideraciones, lo relevante de la acción estratégica se centra en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) tanto para sus procesos formativos en las distintas carreras y programas como en el ejercicio de formar y perfeccionar a sus profesores y académicos.

En aras de comprender mejor estos planteamientos y tomando en cuenta que lo primordial en una universidad es asegurar el éxito de los estudiantes y una conducción institucional favorable a la gestión de la docencia, es necesario vincular y desarrollar óptimas propuestas

de gestión docente de calidad¹ en razón de los desafíos permanentes que asume toda entidad universitaria en el contexto de los principios de una institución que perfila y orienta nuevos desarrollos en los que prevalecen la construcción de propuestas novedosas moldeando la idea de gestión institucional.

Con el propósito de describir una estructura organizacional triádica como fórmula para entender la gestión y valorar sus procesos en una universidad estatal, se abordan, en primera instancia, antecedentes relacionados con la innovación de la gestión de la docencia en la Universidad de Antofagasta, se dan ejemplos que justifican la necesidad de contar con una estructura organizacional que asuma el cambio de paradigma como definición estratégica, luego se realiza una propuesta de nueva estructura organizacional para el área de la docencia y se da cuenta de los resultados de su puesta en práctica.

Desarrollo

La Universidad de Antofagasta y la innovación de la gestión en la docencia

La Universidad de Antofagasta es una institución de derecho público, autónoma, con personalidad jurídica y patrimonio propio, creada a través del DFL n.º 11 del 10 de marzo de 1981 del Ministerio de Educación Pública. Es la sucesora y continuadora legal de las sedes regionales de la Universidad Técnica del Estado y de la Universidad de Chile. Integra el Consejo de Rectores de Universidades Chilenas (CRUCH) y el Consorcio de Universidades de Estado de Chile. Se ubica en la ciudad de Antofagasta, capital de la región del mismo nombre enclavada en el desierto de Atacama. La región de Antofagasta se

1 Es importante recoger el concepto de calidad, en el ámbito de la educación superior en Chile, de acuerdo con la actual consejera de la CNA, María José Lemaitre *et al.* (2015) cuando indica que es plantear que “se puede entender como la coherencia entre fines institucionales, objetivos estratégicos y actividades que se realizan para cumplir con ese encargo, considerando además los medios que se emplean para ello”.

caracteriza principalmente por gran actividad minera en yacimientos de cobre, nitrato de potasio, oro, yodo y litio entre otras labores complementarias en el sector de servicios portuarios, bancarios, comerciales, mineros, turísticos y de restaurantes y hotelería, y el manejo y cultivo de zonas costeras y desérticas. El último censo (Ministerio de Economía, Fomento y Reconstrucción, 2017) arrojó un crecimiento de su población del 51,6 %, sin embargo, se mantiene entre las regiones de los niveles de población más bajos del país.

Conforme a las características y condiciones del territorio en el que se asienta, la Universidad de Antofagasta define su misión de liderar y contribuir con el desarrollo humano y el mejoramiento social y productivo del entorno regional y nacional y proyectar el quehacer institucional al ámbito internacional. Misión que concreta mediante la formación de profesionales y el desarrollo del talento humano en un nivel continuo y avanzado, con la impronta de la responsabilidad con la sociedad y el desarrollo sostenible; la generación, transmisión y fortalecimiento de las áreas del saber consolidadas en la institución y el fomento de otras emergentes competitivas; el establecimiento de vínculos de carácter permanente y de mutuo beneficio con el entorno en las esferas patrimonial, cultural e intercultural, académica, científica y de la innovación que favorezcan el desarrollo y mejoramiento social y productivo de las comunidades correspondientes; la gestión eficiente de los recursos, la rendición de cuentas públicas y el desarrollo de las actividades académicas y administrativas en el marco de un sistema interno de gestión de la calidad (Plan de Desarrollo Estratégico Institucional, 2016).

Objetivos estratégicos para el área de la docencia:

1. Desde la perspectiva de los procesos internos
 - Ofrecer programas de formación de pre grado enmarcados en los criterios de calidad, pertinencia y relevancia.
 - Fortalecer la formación inicial docente mediante una oferta de calidad para satisfacer la demanda social de profesores.

2. Desde la perspectiva de los estudiantes y la sociedad

- Optimizar los resultados en la progresión de los estudiantes de pre grado de la universidad.

La Universidad de Antofagasta define su PEI como eminentemente regional, pero con trascendencia nacional; fuertemente comprometido con la formación integral de sus estudiantes en todas las dimensiones. En tal sentido, el PEI proporciona las orientaciones en las que se asienta la formación de pregrado, con énfasis en los principios de pertinencia, calidad y en atención a las demandas del medio. El modelo educativo que apoya tales procesos está centrado en el estudiante y sus logros y en la mejora de los procesos de formación profesional fundada en resultados de aprendizaje y demostración de competencias, la cual adopta como base el currículum, sus componentes y permanente actualización para que el estudiante realice un proceso de formación que le permita alcanzar el perfil de egreso de una determinada carrera o programa. El diseño curricular —que se aborda en una serie de etapas— se vuelve un mecanismo de aseguramiento de la calidad de la formación que se entrega.

La primera etapa concierne a la definición y validación de los perfiles de egreso y el itinerario de formación con la participación de actores internos (estudiantes, profesores, instancias de administración académica) y externos (empleadores, egresados, expertos, entre otros). Esta declaración de atributos orientará el proceso y se transformará en la meta a alcanzar para los estudiantes y la propia institución.

La segunda atañe a la instalación del currículum que en primera instancia fortalece las condiciones básicas, entre las que se cuentan la socialización del nuevo modelo, las estrategias de gestión del cambio, la capacitación docente, la planificación de aula (programas y guías de aprendizaje) y la mejora o puesta en marcha de todos aquellos elementos que sirven de apoyo al nuevo currículum. En esta etapa, se considera una instancia de carácter intermedio, cuyo propósito es la no duplicidad de planes de estudio, para lo cual se realizan procesos de homologación y reconocimiento de aprendizajes previos.

La tercera se refiere a la evaluación de la progresión del estudiante en el currículum diseñado con base en los resultados de aprendizaje y la demostración de competencias. Para ello, como parte de la arquitectura curricular, se instalan dos hitos que permiten verificar el logro de los aprendizajes en determinados momentos de la formación, a fin de adoptar estrategias de nivelación o remediación y procesos de evaluación integral del plan de estudios.

Con la aspiración de implementar el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y todas sus acciones en el período 2013-2017 se ejecutó el Convenio de Desempeño ministerial denominado Armonización Curricular para el aseguramiento de la calidad de la oferta educativa de la Universidad de Antofagasta, ANT 1308, cuyo objetivo principal fue asegurar la calidad y pertinencia de la oferta educativa mediante la puesta en marcha de un proceso de armonización curricular y mejoramiento transversal de la gestión institucional, con acento en el rendimiento académico de los estudiantes en ciencias básicas ajustado a las demandas de innovación contenidas en el PEI y las necesidades de desarrollo regional, nacional e internacional.

Los ejes en los que descansa la innovación son: 1) la innovación curricular de los programas y carreras conforme a las demandas y avances de la sociedad del conocimiento, 2) la implementación del proceso de innovación curricular orientado a resultados de aprendizaje a través de la incorporación de metodologías activas, seguimiento y evaluación de la gestión docente, propiciando el desarrollo efectivo de la trayectoria académica de los estudiantes y su titulación oportuna, 3) el establecimiento de redes de vinculación bidireccional locales, nacionales e internacionales con organizaciones del ámbito público y privado que contribuyan a la búsqueda y desarrollo de talentos, alianzas estratégicas para el proceso formativo e incremento de la inserción laboral; y 4) el diseño e implementación de un sistema de gestión académica con aseguramiento en la calidad formativa, en función de los resultados de aprendizaje y el itinerario de los ciclos formativos (Convenio de Desempeño Ministerio de Educación-Universidad de Antofagasta. ANT 1308. 2013).

Para ejecutar e implementar los cambios comprometidos en el convenio de desempeño suscrito entre el Ministerio de Educación y

la Universidad de Antofagasta, ANT 1308, se requería definir una instancia organizativa que asumiera las tareas de la propuesta acordada, ya que la capacidad de procesos de hasta ese momento no permitían a la Dirección de Docencia llevar a cabo con eficiencia los desafíos impuestos por las orientaciones estratégicas del convenio.

La necesidad de una estructura organizacional que cobije el cambio de paradigma como definición estratégica

El cumplimiento de la misión formadora de las universidades incide en el entorno inmediato de las comunidades donde se insertan. La atención a los cambios de la sociedad y la satisfacción de las necesidades emergentes ejercen una presión significativa de la cual las instituciones terciarias no pueden quedar exentas. Ello las obliga a redefinir o reorientar sus definiciones estratégicas en sintonía con tales cambios y exigencias.

La Universidad de Antofagasta llevó a cabo el Convenio de Desempeño, ANT 1308 con intención de: 1) contar con los recursos para materializar las acciones demandadas por el nuevo paradigma de formación, centrado en el resultado del aprendizaje de los estudiantes y la demostración de las competencias adquiridas en el proceso formativo; 2) hacer explícito el compromiso de un cambio en la formación que permita entregar a la sociedad un profesional capaz de contribuir a la solución de problemas complejos y; 3) la necesidad imperiosa de agilizar el cambio, consistentes con las demandas del mundo actual. Lo que demandó la instauración de una unidad administrativa denominada Unidad de Gestión Académica, dependiente directamente de la Vicerrectoría Académica, cuyo objetivo principal, en primera instancia, era “promover, gestionar, coordinar y apoyar los proyectos y/o actividades relacionadas con la docencia de pregrado e implementar el adecuado control y seguimiento de los proyectos dependientes de la Vicerrectoría” (Universidad de Antofagasta, 2013).

Posteriormente, con la ejecución del Convenio de Desempeño en Armonización Curricular, la complejidad de las tareas y acciones y las demandas de la instalación de un nuevo paradigma de formación, la Unidad de Gestión Académica se convierte en una instancia que busca

elevar sustantivamente la calidad de la formación, orientando estratégicamente el cambio y la mejora al ámbito de los procesos de innovación de largo aliento que, a su vez, contribuyen al mejoramiento de los resultados de la docencia a través de la innovación de los currículos en las carreras y programas, la atención de las necesidades de los estudiantes en cuanto a su formación, la inducción universitaria, el acompañamiento académico gracias a acciones tutoriales y de ayuda y la mejora de la gestión académica.

Se instalan las bases de la política educativa, se incluye un sistema de diseño, provisión y revisión de carreras, procesos de enseñanza-aprendizaje flexibles acorde a las exigencias actuales y en permanente evaluación y mejoramiento. Del mismo modo, se introducen nuevos perfiles en la formación profesional que exigen la vinculación entre universidad, empresa y Estado y el compromiso en las áreas de innovación y desarrollo sustentable.

La instalación de la unidad administrativa se afianza en:

- La calidad: constituye el pilar del quehacer universitario. La mejora continua y el desarrollo permanente de procesos de autoevaluación a nivel institucional y de sus carreras y programas, asegura la calidad del proceso formativo.
- La cohesión: facilita, junto con el diálogo participativo, que la comunidad universitaria comparta un sentido de pertenencia al proyecto común planteado por el PEI. Se considera imprescindible lograr consensos sobre los principios básicos y los objetivos.
- La articulación: propicia un espacio de encuentro, convergencia e intercambio de ideas que favorece la integración de la comunidad universitaria a un ambiente armónico entre las diferentes áreas.
- La transparencia: todo proceso que se desempeñe en el contexto de la formación debe atender a estándares de rigurosidad y

transparencia hacia la comunidad universitaria y en particular hacia sus estudiantes.

- Eficiencia: entendiendo la realidad y el ritmo de la dinámica de la universidad, se establece como principio fundamental del quehacer, maximizando los recursos y respondiendo en el menor tiempo posible a los requerimientos de los clientes internos y externos.

En la medida que se ponían en práctica las orientaciones estratégicas, los procesos de innovación e implementación de los nuevos currículos, así como la puesta en marcha de la iniciativa convenida con el Ministerio de Educación, en la Unidad de Gestión Académica las funciones apuntaban a:

1. Propiciar la alineación de las carreras y programas al Proyecto Educativo Institucional (PEI) según a las demandas de innovación y los avances de la sociedad del conocimiento.
2. Implementar programas de mejoramiento de los aprendizajes en áreas de bajo rendimiento académico.
3. Coordinar la implementación de módulos destinados a potenciar el aprendizaje del idioma inglés.
4. Implementar un sistema de aseguramiento de la calidad del proceso formativo y darle seguimiento a través de la evaluación de indicadores de logro en los perfiles intermedios de las carreras.
5. Implementar, en conjunto con las áreas y unidades pertinentes, procedimientos de socialización y fidelización de los procesos de innovación curricular con académicos, estudiantes, directivos.
6. Coordinar la implementación de procesos de innovación didáctica en el aula, de intervención académica curricular y de regularización de títulos cuando corresponda.

7. Implementar un programa de desarrollo bidireccional con la enseñanza media comunal y regional, centros universitarios y de investigación, órganos productivos y de la administración del Estado.
8. Articular un sistema integrado de información de la gestión docente.
9. Ajustar las disposiciones reglamentarias de carácter institucional a los requerimientos de los procesos de innovación curricular y de cambio.
10. Medir el grado de satisfacción de los estudiantes conforme a la calidad del programa que cursa.
11. Hacer seguimiento a las actividades académicas con el fin de planificar las intervenciones oportunas.
12. Generar los recursos necesarios para financiar las actividades propias y las encomendadas por la autoridad.

Con vistas al cumplimiento de las funciones la Unidad de Gestión Académica, realizó esfuerzos significativos encaminados a articular las unidades que, si bien en algunos casos dependían de otras áreas o direcciones, fundamentalmente de la Vicerrectoría Académica, de la Dirección de Docencia, la Dirección de Gestión y Análisis Institucional, se le delegó informalmente la responsabilidad de orientar su gestión y desarrollo (ver estructura organizacional en la figura 1).

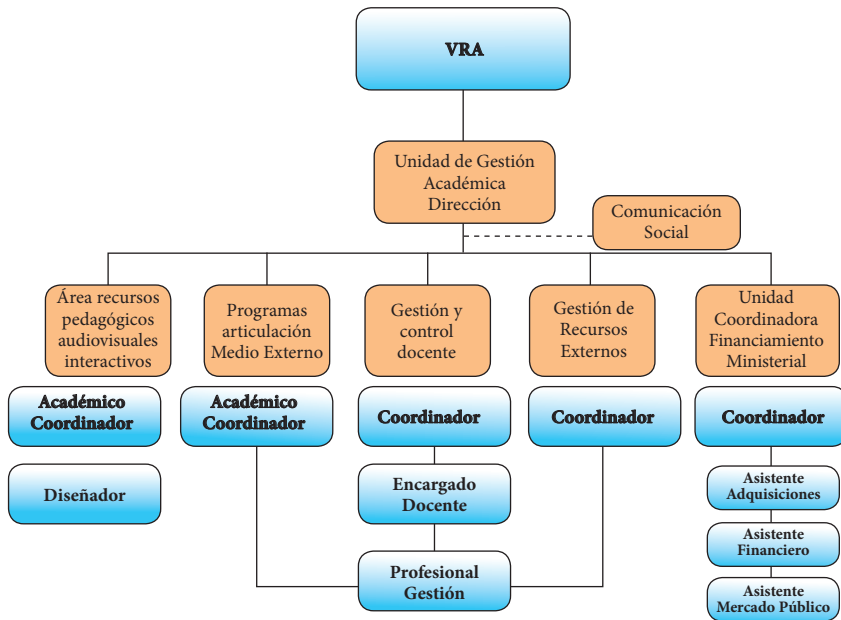


Figura 1. Estructura Organizativa de la Unidad de Gestión Académica

Fuente: elaboración propia con base en Universidad de Antofagasta (2020).

Áreas de la Unidad de Gestión Académica

Dirección de la Unidad

Estará a cargo de un académico(a) con experiencia que apoyará al vicerrector(a) académico(a) en todas las tareas delegadas o solicitadas. Además de proponer la planificación de aquellas materias académicas de su competencia e incidir en su cumplimiento, velará por el fortalecimiento de la calidad de los procesos formativos, sistematizará los esfuerzos de las diversas unidades académicas y administrativas con el fin de contribuir a la eficiencia, evitar la duplicidad de funciones y mantendrá la relación con el Ministerio de Educación y con las unidades académicas de la universidad.

Comunicación social

Con la asesoría de un profesional de las comunicaciones, generará estrategias comunicacionales y de educación destinadas a posicionar la docencia al interior de la universidad y fuera de ella en coordinación con las unidades académicas y administrativas. El propósito central tiene que ver con el requerimiento de una actividad de gestión proactiva que dé sentido, contenido y práctica de un quehacer atendiendo a las diversas relaciones e interacciones de la dirección.

Recursos pedagógicos audiovisuales

Busca impulsar la incorporación de TIC de alto impacto como una estrategia metodológica con el ánimo de contribuir directamente con la entrega de herramientas complementarias a la educación regular en aula, trabajará por garantizar la permanencia de los estudiantes en la institución, por evitar la deserción temprana producto de la carencia de elementos que contribuyan a dinamizar la experiencia de enseñanza aprendizaje. Al mismo tiempo, junto al Centro de Innovación y Desarrollo Curricular Cidec-UA, apoyará a los académicos a replantear sus estrategias de enseñanza y aprendizaje con la ayuda de tecnologías innovadoras y coherentes con las exigencias que impone la sociedad del conocimiento y el PEI.

Las funciones asignadas son:

1. Diagnosticar las necesidades de recursos pedagógicos audiovisuales interactivos.
2. Articular el desarrollo de productos educativos y audiovisuales interactivos para el aprendizaje (piezas elaboradas de acuerdo a las necesidades de docentes y estudiantes).
3. Crear una plataforma común que sirva de repositorio de la producción de la unidad de desarrollo de productos educativos audiovisuales interactivos.

El área estará a cargo de un(a) académico(a) como principal articulador(a) y coordinador(a) de la creación del material educativo audiovisual que requieran las unidades académicas. Se contará con un profesional del área del diseño con conocimiento en el desarrollo de piezas y modelados educativos.

Programas de articulación con el medio

Forma alianzas de cooperación mutua con diferentes instituciones por medio de proyectos de acercamiento, vincula y coordina la implementación de actividades de interés académico como lo establece el PEI.

Sus funciones son:

1. Implementar un programa de articulación bidireccional con la enseñanza media comunal y regional.
2. Fomentar y coordinar la articulación de las unidades académicas con la enseñanza media a través de programas de inducción con estudiantes de enseñanza media, proporcionando un acompañamiento académico integral.
3. Desarrollar, en conjunto con el área de Gestión de Recursos Externos, estrategias de cooperación con centros universitarios y de investigación, órganos productivos y de la administración del Estado.

Un(a) académico(a), quien tendrá la responsabilidad de articular las actividades docentes de las diversas unidades académicas y los entes externos será el (la) encargado (a) y se apoyará de un profesional de la gestión que facilitará la labor de la unidad y de las demás áreas de trabajo.

Área de Gestión y Control de Docente

Asume el control administrativo de la gestión docente, se ocupa de la autoevaluación en pos de la calidad de los procesos académicos.

Realizará la planificación de las actividades e intervenciones académicas que asegurarán la calidad de los procesos formativos, además de coordinar los proyectos institucionales.

En consecuencia, sus funciones son:

1. Definir e implementar un sistema de aseguramiento de la calidad del proceso formativo.
2. Monitorear y diagnosticar, en conjunto con las unidades académicas y administrativas, los hitos e indicadores con el objeto de planificar y diseñar, cuando corresponda, un plan de intervención curricular y formativo que asegure el desarrollo efectivo de la trayectoria académica de los estudiantes o de otros aspectos asociados.
3. Fortalecer el programa de gestión académica robusteciendo el proceso de innovación curricular.
4. Establecer los sistemas de control de gestión docente en conjunto con las unidades académicas y administrativas.
5. Coordinar la definición de un sistema integrado de información de la gestión docente.
6. Ajustar las disposiciones reglamentarias de carácter institucional a los requerimientos de la innovación curricular.
7. Medir el grado de satisfacción de los estudiantes acerca de los servicios académicos y administrativos proporcionados.

Esta área estará liderada por un(a) coordinador(a), que será un(a) profesional con conocimiento en Educación, quien emprenderá acciones enfocadas a fortalecer la calidad de los procesos formativos.

Gestión de Recursos Externos

Propiciará, creará y formalizará una relación virtuosa con el entorno promoviendo acciones capaces de atraer financiamiento de organismos públicos y privados destinados a sustentar las actividades académicas de la unidad y de otras delegadas por la autoridad, y para ello se apoyará en:

1. Crear y fortalecer relaciones con el entorno, junto al área de Programas de Articulación con el medio externo, con el fin de materializar los proyectos académicos relevantes para la universidad y la comunidad.
2. Captar fuentes de financiamiento a través de la presentación de proyectos o cualquier otro tipo de iniciativas que permitan contar con recursos que se dedicarán a mejorar la calidad académica.
3. Formular los proyectos que requieran las entidades para proporcionar el financiamiento.
4. Incrementar el nivel de donaciones.

Un(a) profesional de las comunicaciones será el encargado del área, el establecerá y cultivará relaciones con el entorno y con interlocutores importantes. Llevará a la comunidad el discurso del área de recursos tanto de manera corporativa como por acciones propias y de terceros.

Unidad Coordinadora de Financiamiento Ministerial

Los convenios suscritos entre el Ministerio de Educación y las instituciones, donde se incluye la Universidad de Antofagasta, especifican que para percibir recursos del Fondo Competitivo estas

debe[n] asegurar el funcionamiento de una Unidad Coordinadora, constituida con la finalidad de administrar los proyectos, los recursos y mantener una adecuada comunicación entre las universidades y el Ministerio de Educación, para ello contará con un profesional responsable y un equipo técnico apropiado.²

Asumirá la unidad un(a) profesional con experiencia en la metodología Mineduc y BIRF en el contexto de cautelar la adecuada gestión de las provisiones financieras en la convergencia de la misión y visión institucional. El desafío de avanzar se manifiesta en:

1. Velar por el cumplimiento de los objetivos generales y específicos, metas e indicadores de desempeño en los términos de los convenios suscritos entre el Ministerio de Educación y la Universidad de Antofagasta.
2. Implementar y aplicar mecanismos de seguimiento y control de metas e indicadores comprometidos y de evaluación de impacto.
3. Entregar informes de avance, medio término y final de las iniciativas financiadas por el Ministerio de Educación.
4. Permitir el seguimiento de las iniciativas financiadas por el Ministerio de Educación.
5. Llevar contabilidad separada de los recursos destinados a la ejecución de los convenios, de acuerdo a las normas públicas vigentes, aplicando los mecanismos y prácticas y una adecuada y transparente administración de los mismos, manteniendo cuentas presupuestarias separadas.

2 Esta cláusula está presente en cada uno de los convenios que suscribe el Ministerio de Educación con cada una de las instituciones de educación superior.

6. Ejecutar adecuadamente los procedimientos de adquisición, contratación, financieros y contables mediante una gestión efectiva de cada convenio, asegurando procesos competitivos y transparentes y un buen y eficiente uso de los recursos públicos.
7. Efectuar, según disponga el Ministerio de Educación, una rendición de cuentas o financiera de los ingresos y gastos efectuados con cargo a los aportes de las partes involucradas durante el período que se informa.

Un(a) coordinador(a) será la contraparte financiera y de adquisiciones ante el Ministerio de Educación y velará por la correcta ejecución financiera de los proyectos y convenios. Si bien la estructura y composición de la Unidad de Gestión Académica resultaban adecuadas para afrontar la tarea, su carácter eminentemente operativo, es decir, asociado al nivel más bajo de gestión de la universidad, no le permitían adoptar definiciones u orientaciones de carácter intermedio para cumplir los propósitos establecidos, relacionados fundamentalmente con el cambio de paradigma formativo.

Se pudo constatar que, al carecer de las potestades y atribuciones necesarias, no le era posible conducir el cambio de manera óptima, por lo que fue vital reorganizar la gestión en el área de la docencia y redistribuir equilibradamente las tareas que posibilitarán atender integralmente los requerimientos del proceso formativo y las necesidades de los docentes y el profesorado.

Nueva estructura organizacional para el área de la docencia

El tema de la gestión con responsabilidad, atendiendo a las exigencias de los tiempos actuales, requiere de un pensamiento estratégico y de una acción sostenida en el momento de emprender un proceso de reorganización administrativa. Una decisión que las organizaciones deben evaluar detenidamente antes de implementarla, dado que implicará esfuerzos en todos los niveles: estratégico, táctico, operativo.

Asimismo, significará la adopción de decisiones complejas y, en ciertos casos, complicadas y sensibles para algunos funcionarios de la organización. De ahí precisamente la absoluta claridad que demanda el proceso de planificación y de toma de decisiones, considerando que se examinarán a fondo la forma de operar, las prácticas habituales, las estrategias, la estructura, los procesos, los programas, el servicio proporcionado, los proyectos prioritarios, la cultura organizacional, el impacto de las actuaciones, el desempeño y las relaciones con los grupos de interés.

Hax y Ugarte (2014) advierten que cuando se cambia una organización se afecta de manera directa toda su composición, ya que los efectos repercuten a nivel horizontal y vertical tanto en el organigrama como en sus procesos y procedimientos. En virtud de ello, la formulación de esta propuesta tiene su origen en las limitaciones detectadas en el funcionamiento de la Unidad de Gestión Académica, en la necesidad de materializar las decisiones estratégicas institucionales y en los resultados de corto plazo que se esperan, conforme se indica a continuación:

- La integralidad de la acción formativa, añadiendo procesos de apoyo a fin de propender a la mejora continua.
- La incorporación de sistemas integrales de evaluación de la acción docente.
- Integrar y articular en base a la eficiencia las acciones del seguimiento de la trayectoria del estudiante.
- Mejorar de la gestión académica.
- La definición de sistemas de planificación y control permanente con miras al aseguramiento de la calidad de la docencia y el proceso formativo.

Se pudo determinar que el sistema interno de aseguramiento de la calidad del proceso formativo se sustenta en tres elementos fundamentales: los estudiantes, los docentes, y los sistemas de apoyo que contienen, a su vez, las estructuras administrativas y de apoyo a los estudiantes, quienes en consonancia con el Proyecto Educativo Institucional (PEI), son el foco del proceso de formación en el que se asientan los resultados de aprendizaje y la demostración de competencias. En esa circunstancia la institución debe emprender estrategias, procesos, procedimientos tendientes a asegurar la calidad del perfil de egreso declarado por la universidad para sus carreras y programas. Los docentes, por su parte, y en proporción con los lineamientos institucionales, deben incentivar los espacios para la efectiva puesta en marcha del PEI en aula, mientras que a la institución le corresponderá emprender acciones que contribuyan a su profesionalización.

Los sistemas de apoyo proveerán las condiciones para que el aprendizaje se pueda realizar de manera eficiente en el aula, con la ayuda de mecanismos de soporte al estudiante como asistencialidad, apoyo para superar las barreras del proceso formativo (nivelación de competencias, orientación vocacional, etc.), infraestructura, tecnología, entre otros.

En el marco del aseguramiento de la calidad el proceso de formación podría conceptualizarse como el conjunto de acciones desplegadas dentro y fuera del aula que favorecen el aprendizaje en cuanto al logro de los resultados y la demostración de las competencias definidas en el perfil de egreso de las carreras y programas. Es decir, la actividad formativa involucra acciones transversales, desde la planificación de la docencia, el despliegue de métodos de enseñanza, actividades de aprendizaje y evaluación hasta la revisión y mejora de las actuaciones relativas al proceso formativo. Con arreglo a estas es posible distinguir dos grandes grupos de macroprocesos que facilitan el logro de la labor docente (ver figura 2).

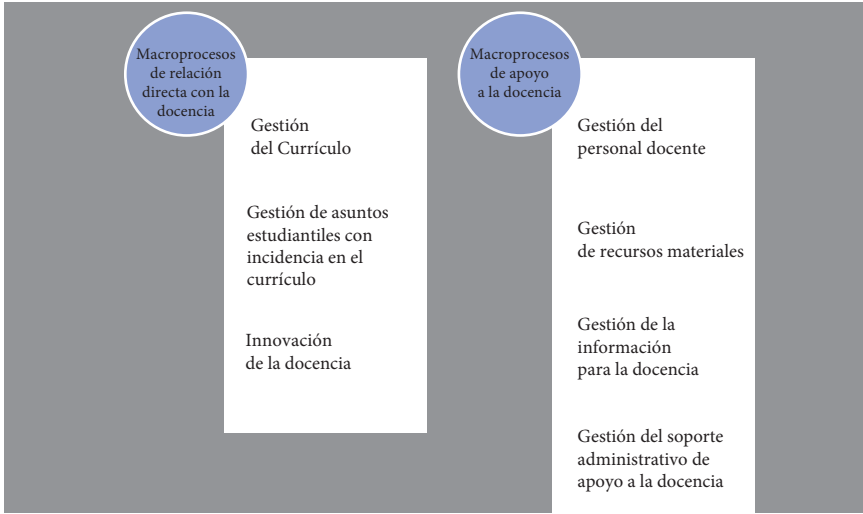


Figura 2. Macroprocesos con incidencia en la formación del estudiante

Fuente: elaboración propia (2020).

Estos macroprocesos se organizan en dos grupos. Dada la naturaleza de las tareas que desempeñan sirvieron de sustento a la hora de determinar la reorganización y reestructuración de las unidades al alero de la Vicerrectoría Académica. La modificación de la estructura se describe en la figura 3.

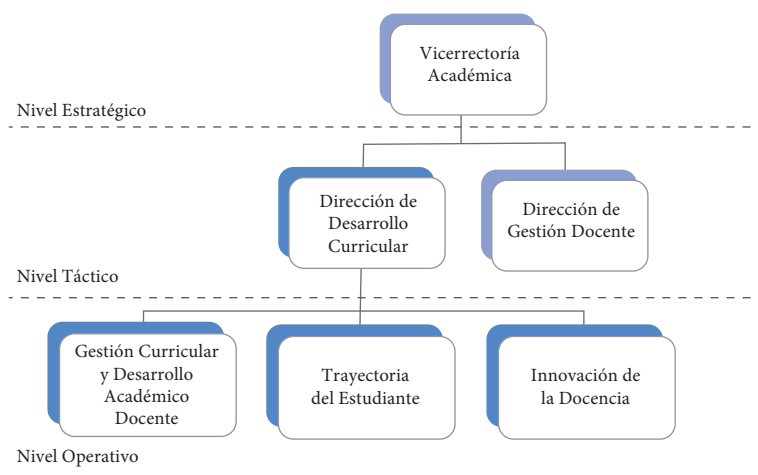


Figura 3. Modificación de la estructura organizacional de la Vicerrectoría Académica

Fuente: elaboración propia (2020), basado en Universidad de Antofagasta, 2016. Decreto Exento n.º 684. Nueva Estructura Orgánica del área de docencia de pregrado de la Vicerrectoría Académica.

Con la modificación de dicha estructura varía la Dirección de Docencia y pasa a denominarse Dirección de Gestión Docente. Se creó una nueva dirección superior, la Dirección de Desarrollo Curricular, sucesora de la Unidad de Gestión Académica.

La Dirección de Gestión Docente es la responsable de generar estrategias y emprender las acciones encargadas de gestionar eficiente y productivamente los recursos destinados a la docencia. Para ello implementa sistemas de monitoreo, evaluación y retroalimentación de la actividad docente. Acomete los procesos de promoción y admisión de las carreras y programas, con el fin de atender de manera efectiva la relación inicial con el estudiante.

La Dirección de Desarrollo Curricular, que constituye el foco de este relato, implementa los planes que requiere la gestión del currículo en sus dos aspectos: el desarrollo curricular y la acción pedagógica, para lo cual debe propiciar innovación y reflexión en la práctica docente,

el diseño y renovación del currículo y estrategias que promuevan el logro de los resultados de aprendizaje del estudiante.

Entre sus funciones sobresalen:

1. Generar políticas para el diseño y rediseño del currículo.
2. Monitorear la gestión del currículo de las carreras y programas.
3. Promover la innovación de la docencia a través de las buenas prácticas y la reflexión de la actividad en el aula y fuera de ella, pero que impactan el proceso formativo.
4. Gestionar y promover la interrelación entre las unidades académicas y administrativas con incidencia en la formación del estudiante.
5. Planificar, en conjunto con las unidades académicas, estrategias que favorezcan la trayectoria formativa de los estudiantes.

A continuación se abordan las unidades que componen la Dirección de Desarrollo Curricular.

Gestión Curricular y Desarrollo Académico Docente

Planifica, promueve e implementa, junto a las unidades académicas, las acciones que demanda el diseño e innovación del currículo. Desarrolla estrategias tendientes a la profesionalización de la labor docente con fines de contribuir a la mejora del aprendizaje del estudiante y el logro de los perfiles de egreso de las carreras y programas comprometidos, para lo cual:

1. Cautela el cumplimiento del modelo educativo por parte de las unidades académicas.
2. Apoya a las unidades académicas en el diseño, rediseño o innovación curricular.

3. Desarrolla acciones tendientes a profesionalizar la función docente mediante planes y programas de capacitación y perfeccionamiento docente.
4. Apoya la innovación en el aula.

Gestión de la Trayectoria del Estudiante

Responde a un sistema integral de seguimiento de la trayectoria del estudiante en sus tres etapas: 1) desde el sistema escolar y su ingreso a la educación terciaria, 2) durante su permanencia en la universidad, y 3) el egreso e inserción laboral. Conjuntamente con otros actores que tienen que ver con el recorrido de los estudiantes, diseñará estrategias de nivelación o remediación, según corresponda. Sus funciones principales están en la línea de potenciar la trayectoria del estudiante:

1. Crear una red formal de colaboración mutua con el sistema escolar, empleadores y egresados con vistas a retroalimentar los procesos institucionales.
2. Caracterizar a los estudiantes de los distintos niveles del ciclo de formación.
3. Implementar programas de inducción y nivelación a la educación superior.
4. Diseñar estrategias de apoyo psicoeducativas y socioemocionales que incidan en el proceso de formación.
5. Promover el monitoreo de las competencias de formación integral decretadas en el PEI.
6. Asesorar a las unidades académicas involucradas en la promoción de la trayectoria académica del estudiante.

Gestión de Innovación de la Docencia

Diseñar e implementar programas que susciten acciones de innovación de la docencia enfocados en el mejoramiento de su calidad y los niveles de logro de aprendizaje de los estudiantes, y para ello debe:

1. Estimular la reflexión de la práctica docente hacia la construcción de un conocimiento especializado.
2. Desarrollar y gestionar programas que faciliten la instalación de prácticas innovadoras en el aula.
3. Desarrollar programas de formación que promuevan la investigación en docencia ente los académicos.
4. Asesorar a las unidades académicas con vistas a la generación de nuevo conocimiento.

Resultados de la implementación de la nueva estructura organizacional

La nueva estructura organizacional del área de la docencia permitió consolidar los objetivos planteados en razón del Convenio de Desempeño en Armonización Curricular y las definiciones estratégicas abordadas en la revisión y reflexión del quehacer formativo con miras al aseguramiento de la calidad.

Una muestra tangible de su impacto son los resultados del último proceso de acreditación institucional en 2017⁶, que concluyó con reconocimientos de calidad avanzada y cinco años de acreditación.

Los logros y las fortalezas de la docencia se relacionan directamente con un modelo educativo centrado en el aprendizaje y la demostración de competencias; el disponer de políticas y mecanismos de aseguramiento de la calidad orientados a la captura de talentos escolares, a la caracterización y nivelación de competencias al ingreso, al acompañamiento académico y el seguimiento de trayectorias estudiantiles;

el contar con carreras creadas con criterios de calidad y pertinencia a partir de necesidades sociales, las condiciones del mercado laboral y las políticas nacionales; carreras ajustadas a los requerimientos del entorno, hablan de la responsabilidad de una institución estatal comprometida con el rol que debe jugar en la sociedad.

No obstante, la necesidad de revisión y actualización es latente a la luz de la nueva normativa para la Educación Superior, del PEI y de instituir un marco interno de cualificaciones (MIC) respondiendo a las sugerencias del marco nacional. Pese a que los avances son notables, la implementación del modelo educativo ha sido lenta, adscripta parcialmente al proceso y adolece de mecanismos de articulación entre la formación técnica y la profesional. Falta definir específicamente las herramientas de articulación entre niveles y ciclos de formación, potenciar dispositivos de evaluación de la calidad de la docencia y el proceso formativo y contar con un modelo integral de control de la calidad de los procesos de pregrado que incluya: 1) criterios e indicadores institucionales de calidad de los procesos de formación; 2) actualización del proceso de caracterización del perfil de ingreso del estudiante y mejoramiento de los Programas de Nivelación y de Acompañamiento al Estudiante durante su trayectoria formativa; 3) verificación de la calidad del proceso de desarrollo de competencias por hitos de progresión; 4) profundización de la “profesionalización” del docente, escalando desde las competencias de aula a las capacidades del docente reflexivo (núcleos de investigación en docencia universitaria con participación de estudiantes); y 5) comprobación periódica del grado de satisfacción de estudiantes, graduados y *stakeholders* con la formación que desempeña la Universidad de Antofagasta —sobre todo de los graduados— y así obtener retroalimentación importante con vistas a la modificación o ajuste de los procesos formativos.

La Comisión Nacional de Acreditación reconoció la experiencia de la Universidad de Antofagasta como una muestra de que es posible incrementar la calidad de la docencia. No obstante estos logros significativos, se impone fortalecer y consolidar los avances, solucionar los rezagos y proyectar la institución hacia el próximo decenio. Para lo cual se sigue profundizando en los aspectos deficitarios y potenciando las fortalezas que aseguran la calidad de la formación de los estudiantes.

Conclusiones

El propósito de establecer una línea de gestión triádica en el contexto de una agenda estratégica en una universidad estatal como la Universidad de Antofagasta, desde un convenio de desempeño y la implementación de un nuevo modelo de gestión de la docencia, lleva esencialmente a identificar y exponer en términos diferenciadores lo que se debe realizar para el abordaje conveniente de las funciones de una gestión docente de calidad.

En este punto cobran vital importancia acciones estratégicas de gestión docente y una reestructuración y redefinición de los procesos académicos con el objetivo de asegurar la calidad de la formación dentro del cambio de paradigma que demandan las nuevas exigencias del quehacer institucional.

Para ello es ineludible asumir una toma de decisiones que involucre a diferentes actores y unidades académicas con la posibilidad de reflexionar e implementar sistemas de trabajo que asistan al profesorado y acompañen al estudiantado en el transcurso de la experiencia de un análisis interno respecto de lo que sucede en sus grupos de interés, es decir, docentes y estudiantes que habitan y comparten un entorno complejo estrechamente relacionado con argumentos como calidad, pertinencia, responsabilidad y el tema de investigación en la docencia, entre otros aspectos.

El desafío de avanzar hacia una propuesta organizacional de la docencia se cumple en el entendido de su puesta en acción y cuando sus indicadores guardan relación con una tarea demandada. Razón por la cual es fundamental que, al alero de iniciativas ministeriales centrales, la universidad se comporte de manera prospectiva estableciendo gradualmente el reconocimiento de que los cambios (Perkins, 2016) facilitarán el desarrollo de estrategias primordiales y que las distintas prácticas y ejercicios reconocerán una propuesta transformativa, como un nuevo referente que da sentido a la pertinencia estructural de la nueva unidad docente en el contexto de lo que se necesita para desarrollar y aprender como acto fundamental en toda la actividad educativa.

Dicha propuesta ha constatado que el discurso de la gestión de la docencia produce una acción de cambio progresivo que se observa en los distintos mecanismos de la unidad académica de gestión que propicia y conecta con objetivos de la actualidad educativa que hace falta asumir y que dan cuenta de diversidades en el aula, ejercicios profesionales diferentes en el mundo del trabajo, nuevas estructuras organizacionales y extender las interacciones hacia un ejercicio reflexivo que atañe al diverso y nuevo rol del profesorado y del estudiantado a la hora de incorporar el beneficio y enriquecimiento del aprendizaje, en todo el sentido de la palabra, en el espacio formativo.

Referencias

- Comisión Nacional de Acreditación. (2017). Resolución de Acreditación Institucional n.º 417 de la Universidad de Antofagasta.
- Convenio de Desempeño Ministerio de Educación-Universidad de Antofagasta. ANT 1308. (2013).
- Hax, A. y Ugarte, J. J. (2014). *Hacia la gran universidad chilena. Un modelo de transformación estratégica*. Ediciones UC.
- Lemaitre, M. J., Maturana, M., Zenteno, E. y Alvarado, A. (2012). Cambios en la gestión institucional en universidades, a partir de la implementación del sistema nacional de aseguramiento de la calidad: la experiencia chilena. *Calidad en la Educación*, 36, 21-52. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652012000100001>
- Ley n.º 20.129. (2006). Establece un Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. Ministerio de Educación. Chile.
- Ley n.º 21.091 Sobre Educación Superior. (2018). Ministerio de Educación. Chile.
- Ministerio de Economía, Fomento y Reconstrucción de Chile. (2017). Censo 2017. Instituto Nacional de Estadísticas.
- Ministerio de Educación Pública de Chile. (1981). DFL n.º 11. Crea la Universidad de Antofagasta.
- Perkins, D. (2016). *Educación para un mundo cambiante ¿qué necesitan aprender realmente los alumnos para el futuro?* Ediciones SM.

Universidad de Antofagasta. (2012). Proyecto Educativo Institucional.

Universidad de Antofagasta. (2013). Decreto Exento n.º 703. Oficializa la creación de la Unidad de Gestión Académica.

Universidad de Antofagasta. (2016). Decreto Exento n.º 684. Nueva Estructura Orgánica del área de docencia de pregrado de la Vicerrectoría Académica.

Dimensiones culturales dentro del proceso de aculturación en estudiantes que realizan un intercambio académico al extranjero

SANDY ELIZABETH MARTÍNEZ LARA*

OSWALDO LEYVA CORDERO**

Resumen

En este capítulo son presentadas las dimensiones culturales que existen dentro del proceso de aculturación que son tomadas en cuenta por los estudiantes que deciden realizar un intercambio académico al extranjero durante sus estudios de educación superior. Por su parte, las dimensiones culturales implican una serie de factores los cuales facilitan el proceso de adaptación, una vez que el estudiante entra en contacto con una cultura nueva. Asimismo, brindan al estudiante conocimientos previos y habilidades las cuales puede ir desarrollando antes de realizar su movilidad académica al extranjero. La metodología utilizada es de carácter cualitativo a través de entrevistas semiestructuradas a expertos en materia de movilidad académica e interculturalidad. Dentro de

* Profesor Universidad Autónoma de Nuevo León sandy.martinezlr@uanl.edu.mx

** Profesor tiempo completo Universidad Autónoma de Nuevo León oswaldo.leyvacr@uanl.edu.mx

los resultados más significativos se encontró que el parentesco cultural influye satisfactoriamente en el proceso de adaptación cultural, así como también es importante que las instituciones de educación superior fomenten la libre elección de universidades o países para que los estudiantes realicen un intercambio académico.

Palabras clave: cultura, aculturación, académico, estudiantes, aculturación y universidad.

Cultural dimensions within the acculturation process of students in an academic exchange abroad

Abstract

This chapter presents the cultural dimensions that exist within the process of acculturation that are taken by students who decide to conduct an academic exchange abroad during their studies of Higher Education. On the one hand, cultural dimensions imply a series of factors that facilitate the adaptation process, once the student comes into contact with a new culture. **Asimismo**, it offers to the student previous knowledge and skills as it could go before developing its academic movement abroad. The methodology used is of a qualitative character through semi-structured interviews with experts in the field of academic mobility and interculturality. Within the most significant results it is found that cultural kinship satisfactorily influences the process of cultural adaptation, as well as it is also important that the Institutions of Higher Education promote the free selection of universities in countries for students to carry out an academic exchange.

Keywords: cultural, acculturation, academic, students, university, dimensions.

Dimensões culturais no processo de aculturação de estudantes em um intercâmbio acadêmico no exterior

Resumo

Este capítulo apresenta as dimensões culturais existentes no processo de aculturação que são tomadas pelos estudantes que decidem realizar um intercâmbio acadêmico no exterior durante seus estudos do ensino superior. Por um lado, as dimensões culturais implicam uma série de fatores que facilitam o processo de adaptação, uma vez que o aluno entra em contato com uma nova cultura. **Asimismo**, oferece ao aluno conhecimentos e habilidades prévias, antes de desenvolver seu movimento acadêmico no exterior. A metodologia utilizada é de caráter qualitativo por meio de entrevistas semiestruturadas com especialistas no campo da mobilidade acadêmica e interculturalidade. Dentre os resultados mais significativos, verifica-se que o parentesco cultural influencia satisfatoriamente o processo de adaptação cultural, assim como também é importante que as Instituições de Ensino Superior promovam a livre seleção de universidades nos países para os estudantes realizarem um intercâmbio acadêmico.

Palavras-chave: cultura, aculturação, acadêmico, estudantes, aculturação e universidade.

Introducción

Actualmente, el intercambio académico forma parte de uno de los indicadores más importantes al momento de buscar la internacionalización por parte de las instituciones de educación superior. Ante esto, el intercambio académico brinda la oportunidad de colaboración entre diversas instituciones con la finalidad de implementar acciones y estrategias de desarrollo académico profesional y personas para sus estudiantes y profesores.

Asimismo, se destaca la importancia del intercambio académico en las universidades debido a que es una oportunidad para crear redes de conocimiento profesional y científico, así como también brinda al estudiante la experiencia de interactuar y conocer personas de diferentes culturas, conocer técnicas de aprendizaje y desarrollo que le ayuden en su crecimiento profesional y personal.

Ante esto, dentro del intercambio académico es importante que el estudiante conozca que existen diversos factores que forman parte de este; como es el proceso de adaptación cultural y aculturación. En este sentido, el proceso de aculturación es la interacción entre dos o más personas de diferentes culturas que buscan aprender, conocer y adaptar diversos hábitos, costumbres y tradiciones de los países de origen, respectivamente.

Sin embargo, existen diversos elementos dentro del proceso de aculturación que el estudiante debe de considerar al momento de realizar un intercambio académico con la finalidad de que su proceso sea exitoso. Por otra parte, el éxito o fracaso de este proceso radica en las habilidades, perfil e importancia que el estudiante tenga.

Por tal motivo, el objetivo de este capítulo es determinar las dimensiones culturales más importantes que brindan al estudiante conocimientos, herramientas y habilidades previas a su movilidad académica, con la finalidad de poder presentar un proceso de adaptación cultural satisfactorio. El capítulo está dividido en tres secciones. La primera sección muestra la revisión de literatura existente en aculturación, dimensiones culturales y el intercambio académico. La segunda sección muestra la metodología cualitativa utilizada y, finalmente, la tercera muestra el análisis y resultados obtenidos.

Relación directa entre aculturación e intercambio académico

A lo largo de la historia, el contacto entre individuos de diversas culturas resulta cada vez más común y frecuente. Tanto que las personas nacidas en una cultura a menudo buscan visitar sociedades diferentes a las suyas con el fin de trabajar, estudiar o ejercer algún tipo de influencia en el país extranjero (Ward, Bochner y Furnam, 2001).

En los últimos años, el fenómeno de la globalización trae como consecuencia que el contacto entre personas de diferentes contextos culturales esté en aumento. Como consecuencia de esto, resulta que exista un mayor intercambio de ideas entre diferentes culturas, pero a su vez ocasiona una molestia entre los participantes, debido a los contrastantes cambios de valores, costumbres y prácticas sociales (Pozzo, 2012).

En el marco de las observaciones anteriores, resulta oportuna la investigación de Church (2010), debido a que muestra uno de los primeros estudios sobre inmigrantes y estudiantes extranjeros. Al mismo tiempo, el autor evidencia que los estudiantes al llegar a una nueva sociedad manifiestan sentimientos de optimismo y entusiasmo. Sin embargo, estos son sustituidos por estrés y ansiedad. En gran parte, a causa de los problemas que enfrentan los estudiantes día a día, entre ellos la ubicación, el traslado, el dinero y un ambiente poco familiar. No obstante, una que vez que los estudiantes superan estos problemas, alcanzan nuevamente los sentimientos de seguridad y bienestar en el entorno que se están desarrollando.

Asimismo, Guzman y Burke (2003) establecieron una taxonomía con ocho factores que facilitan el intercambio y la adaptación cultural a los estudiantes que realizan una movilidad académica en el extranjero. Dichos factores abarcan diversas dimensiones que forman parte del proceso de aculturación. A continuación son presentados: el interés por temas académicos y no académicos; la importancia de comunicarse con personas de la cultura local, la manera de escribir y uso de la lengua local; la iniciativa para cooperar con otros estudiantes extranjeros; el interés por demostrar esfuerzo en el área académica; mantener la disciplina dentro y fuera de la institución; la capacidad para hacer relaciones sociales y personales con personas locales y la

capacidad del estudiante por ajustarse a las condiciones generales para vivir en el extranjero. En general, estos factores resultan oportunos debido a la importancia del conocimiento cultural del país receptor que los estudiantes deben de tener previo a realizar una movilidad académica en el extranjero.

Por su parte, Berry *et al.* (2006) muestran los resultados de un estudio realizado a estudiantes de universidad, en donde las personas que presentan mayor índice de discriminación referente a temas étnicos o culturales resultan ser los estudiantes inmigrantes. Por lo tanto, los estudiantes que presentaron índices de discriminación mostraron una actitud de aislamiento. Ante esto, los estudiantes que realizan una movilidad académica al extranjero están expuestos a vivir y presentar diversas situaciones de las cuales en la mayoría de los casos estos no se encuentran preparados.

Por tal motivo, es importante que las instituciones de educación superior muestren interés en fomentar cursos o talleres referentes al tema de la movilidad académica, específicamente en los temas de adaptación cultural, debido a que un mal proceso de adaptación puede ocasionar situaciones que ponen en riesgo la estabilidad emocional de los estudiantes.

Para lograr un buen proceso de adaptación cultural en un nuevo país es necesario que los individuos modifiquen sus pensamientos y estén abiertos a tener contacto con una nueva cultura. Es decir, que desarrollen diversas habilidades, como escuchar y hablar en un segundo idioma. Asimismo, los individuos deben de presentar un proceso de acuerdo con las necesidades de los inmigrantes. Dicho de otra forma, los estudiantes necesitan estar abiertos a las nuevas necesidades que presenten los individuos visitantes. Tales necesidades van relacionadas con el ocio, seguridad física, ámbito laboral y las relaciones interpersonales. Como resultado de estos cambios, se tendría un mejor aprovechamiento y adaptación entre las personas de una cultura diferente, así como con las personas de la cultura de acogida (Ferrer *et al.*, 2014).

No lograr un buen proceso de adaptación cultural genera muchas problemáticas. Selten, Cantor y Kahn (2007) analizan el término *derrota social*, el cual determina el desarrollo de trastornos mentales en los individuos inmigrantes. Al mismo tiempo, reconocen que las

acciones como racismo, exclusión, lenguaje, pertenencia a grupos sociales y problemas de condición de vida son factores que generan estrés y trastornos mentales que ponen en riesgo la salud mental y psicológica del individuo. En tal sentido, la adaptación cultural está relacionada con el nivel de adaptación que logran desarrollar los individuos en el país receptor. Es decir, un buen proceso de adaptación cultural es satisfactorio cuando se adquieren habilidades sociales y competencias personales para vivir con la cultura receptora sin presentar problemas psicológicos.

Por otra parte, Schweitzer, Buckley y Rossi (2002) encontraron que existe una serie de factores premigratorios que presentan los estudiantes internacionales. Dichos factores están relacionados con experiencias traumáticas de acuerdo con situaciones que presentaron las primeras semanas de estancia al país receptor. Es decir, los estudiantes presentan sentimientos de ansiedad, depresión, abuso de sustancias psicoactivas, separación, estrés postraumático y abandono. Igualmente, dichos sentimientos son superados una vez logran adaptarse a la nueva cultura y estilo de vida que tendrán durante su intercambio académico en el extranjero.

Del mismo modo, los estudiantes pueden llegar a presentar otros factores cuando no tienen un buen proceso de adaptación; esto debido a que los estudiantes carecen de la capacidad de afrontar situaciones y problemas. Dicho de otro modo, algunos estudiantes no cuentan con las habilidades y conocimientos para enfrentar diversas situaciones. Los estudiantes necesitan desarrollar estas habilidades previamente a la movilidad o, en el mejor de los casos, durante las primeras semanas de su estancia. Sin embargo, existen casos en que los estudiantes no sabían que contaban con estas habilidades, sobre todo cuando tienen que enfrentarse a costumbres, contextos sociales y ambientes diferentes a los que está acostumbrado a vivir.

En este mismo sentido, Lazarus, Valdés y Folkamn (2016) exponen a la capacidad de afrontamiento como otro factor de una mala adaptación. En tal sentido, la capacidad de afrontamiento es un proceso psicológico que es desarrollado cuando el individuo percibe alguna amenaza. En consecuencia, el afrontamiento corresponde a aquellos esfuerzos conductuales que son desarrollados por el individuo para

evitar o reducir situaciones de amenaza o desafío que puedan perjudicar su bienestar. Cabe decir que las diferencias individuales y de personalidad juegan un rol importante para el desarrollo en el medio social que se desenvolverán y en el país de acogida.

Es así como el país de acogida juega un papel determinante en el proceso de adaptación. Al respecto, Chataway y Berry (2019) consideran que el proceso de adaptación también necesita tomar en cuenta el tipo de sociedad que recibe a los estudiantes. Es decir, tener presente la forma de ser de la sociedad receptora. A lo que es lo mismo, si es multicultural o monista, si cuenta con política de inmigración, si es tolerante o no, por mencionar algunas. Por lo tanto, también influirá en el tipo de estrategia de adaptación que sea utilizada por los estudiantes extranjeros.

Es evidente, entonces, que los estudiantes necesitan realizar una búsqueda de información previo a su movilidad académica sobre la cultural del país receptor, estilo de vida, costumbres, tradiciones y ámbitos de la sociedad, con la finalidad de que los estudiantes cuenten y desarrollen habilidades sociales y de comprensión que les facilite su proceso de adaptación cultural.

Sobre la base de las consideraciones anteriores, es importante mencionar que en efecto son grandes los problemas que un estudiante puede presentar cuando no logra tener un buen proceso de adaptación. Sin embargo, los estudiantes que hacen un buen contacto con la cultura receptora son capaces de adquirir una serie de habilidades favorables en su vida. Dichas habilidades son enlistadas a continuación:

1. Adquisición de competencias: que incluye el desarrollo de habilidades intelectuales, físicas y de relaciones sociales.
2. Manejo de las emociones: esto incluye la capacidad de reconocer y controlar los sentimientos. Es decir, tener un control sobre las emociones relacionadas con la agresividad, enojo, tristeza y sexo.
3. Lograr la autonomía: el cual incluye la capacidad de vivir y tomar decisiones sin el apoyo de los padres o tutores.

4. Establecer la propia identidad: que incluye la construcción de características, necesidades físicas, apariencia, identificación sexual propias del individuo.
5. Adquisición de libertad en las relaciones interpersonales: cuando el estudiante aprende a ser más espontáneo, amistoso y confiado de poder realizar cosas nuevas.
6. Reconocimientos de propósitos: esto incluye tener claro cuáles son los objetivos y metas que el estudiante quiere alcanzar que abarcan los ámbitos sociales, personales y profesionales.
7. Desarrollar la integridad: establecer los valores y creencias de cada individuo para su comportamiento durante su intercambio académico (Orejudo *et al.*, 2014).

Después de las consideraciones anteriores, la movilidad académica es un fenómeno que cada vez va más en aumento. Por lo tanto, los estudiantes que realizan una movilidad necesitan estar informados sobre las situaciones que pueden presentarse durante su tiempo en el extranjero. Es decir, realizar talleres de formación a los candidatos a una movilidad para el desarrollo de estas habilidades y competencias que le ayuden a presentar un buen proceso de adaptación y lograr así bajar los niveles de ansiedad y choque cultural.

Las dimensiones culturales como facilitador del proceso de adaptación cultural

La literatura sobre adaptación ha sido abordada por diferentes autores a lo largo de la historia. En tal sentido, el *Diccionario* de la Real Académica Española (2018) define la *adaptación* como el “proceso de acomodarse o ajustarse a algo o alguien, haciendo las modificaciones oportunas”. Sin embargo, su definición desde el contexto de la biología puede ayudarnos a comprender el significado también en contextos

interculturales, ya que, para la biología, la adaptación es aquel “proceso de cambio por el cual un organismo o especie se adapta mejor a su entorno” (Anaya y Padilla, 2010). Por su parte, la palabra *cultura* es empleada desde épocas remotas. De acuerdo con Altieri (2001), *cultura* es la “educación, formación, desarrollo o perfeccionamiento de las facultades intelectuales y morales del hombre dentro de una sociedad”. Por otro lado, Enríquez (2007) define a la cultura como un fenómeno que integra un complejo de representaciones organizadas por un código de relaciones y valores. Es decir, ideales que tienen las personas en común, tales como son religión, valores, leyes, política, ética y arte.

En el marco de las observaciones anteriores, la adaptación cultural es definida como un proceso de aprendizaje social y es asociado de acuerdo con el tiempo de estancia, la cantidad de contacto con los miembros de la cultura anfitriona y la distancia cultural que existe entre el país de origen y el país receptor (Ramada-Rodilla, Serra-Pujadas y Delclós-Clanchet, 2013). Por otra parte, Folivoc (2009) define la adaptación cultural como un acercamiento que tienen los individuos con una cultura donde sus creencias, valores, tradiciones y prácticas son únicas y son aceptadas por un grupo de personas. En tal sentido, la adaptación cultural es un proceso de aprendizaje resultado de la aplicación de las habilidades sociales y de superación para poder así incorporarse de manera satisfactoria a una nueva cultura.

Asimismo, es importante realizar una distinción de la adaptación cultural como un instrumento transcultural. Es decir, es un proceso que va más allá de simplemente conocer el idioma natal. Asimismo, la adaptación cultural es una reflexión entre el país y los aspectos culturales que lo integran. De igual manera, la adaptación cultural no es más que un proceso en que los individuos enfrentan la diversidad de ambientes que han ocupado en un lugar y tiempo determinado. Con el fin de desarrollar competencias sociales fundamentales para actuar adecuadamente en un entorno cultural.

Ante esto, la adaptación cultural es el proceso que vive un individuo a la llegada de una cultura diferente a la suya y es el desarrollo de habilidades para poder convivir de manera satisfactoria con las personas de la nueva cultura. Adicionalmente, es un mecanismo que incluye analizar y evaluar las condiciones de riesgo y oportunidades de

aprendizaje, así como también identificar las competencias que tienen los individuos para mitigar dichas amenazas. Finalmente, es identificar, analizar y evaluar los elementos sociales, culturales, políticos y culturales de una nueva sociedad (Granada, 2003).

En relación con este último aspecto, Benatuil y Laurita (2010) afirman que la adaptación cultural implica tres aspectos fundamentales, los cuales son enlistados a continuación:

1. *Adaptación psicológica*: es el nivel de satisfacción y aceptación que el individuo tiene ante el medio cultural nuevo.
2. *Aprendizaje cultural*: es el desarrollo de habilidades sociales para adaptarse a una cultura. Dicho de otra forma, las competencias que el individuo adquiere al estar en contacto con una cultura diferente a la suya.
3. *Aprendizaje de las conductas adecuadas*: principalmente incluye la forma de comportamiento y cumplir con el código de conducta del país anfitrión.

Por todo lo anterior, esta investigación está centrada específicamente en el proceso de adaptación. Aunque dicho proceso puede comprenderse mejor desde el contexto más amplio de aculturación el cual es un fenómeno que los individuos enfrentan al contacto intercultural. De igual forma, la aculturación son cambios psicológicos, personales y culturales como resultado del contacto con una cultura nueva. Sin embargo, es importante mencionar que la aculturación es un proceso migratorio que enfrentan las personas ante el primer contacto con una cultura diferente a la propia. En consecuencia, desata una serie de cambios que abarcan tanto a la sociedad receptora como al individuo.

En el contexto específico de la movilidad estudiantil, los estudiantes que realizan un intercambio están sujetos a presentar un proceso de aculturación complicado, al mismo tiempo que son candidatos para presentar sentimientos de estrés y ansiedad, mejor conocido como *estrés aculturativo*. En lo que a esto refiere, Castro (2011) afirma que el estrés por aculturación ocurre cuando los estudiantes desarrollan

reacciones emocionales ocasionadas por situaciones de adversidad y problemas. Es decir, cuando los estudiantes presentan un problema la primera reacción es de estrés. Esto como resultado al contacto con una sociedad y cultura poco familiar. De igual manera, Urzúa, Heredia y Caqueo-Úrizar (2016) afirman que el estrés aculturativo puede llegar a desarrollar en los estudiantes sentimientos de ansiedad, aislamiento, enfermedades psicosomáticas, aislamiento y depresión.

Finalmente, Ward y Kennedy (2013) presentan una serie de factores que pueden ocasionar el estrés aculturativo. Al mismo tiempo, relacionan los factores con la poca preparación previa al realizar la movilidad. Dichos factores son baja capacidad lingüística, poco contacto con los autóctonos, mayor distancia cultural y nulo conocimiento de la cultura anfitriona, los cuales ocasionan el estrés por aculturación. El estrés por aculturación está conformado por diferentes facetas y tiene una relación directa con el contexto social y el estudiante. Estas facetas corresponden a índices de discriminación, diferencias culturales, problemas políticos o de legalidad, poco trato con la sociedad receptora y el sentimiento de separación del estudiante con respecto a su familia.

Asimismo, otro factor que forma parte de las dimensiones culturales es el contexto cultural, el cual tiene múltiples significados. Sin embargo, su definición puede ser utilizada sin importar la localidad. Por lo tanto, el contexto cultural es un modo y estilo de vida que tiene un pueblo en particular. Es decir, la manera de pensar, sentir y crear de un grupo de personas en específico. De la misma manera, el contexto cultural puede abarcar dos enfoques principales. El primero es desde una realidad mental. Mientras que el segundo es desde un contexto.

Por otro lado, el contexto cultural es un elemento imaginario que delimita una cosa. Dicho de otra manera, un lugar en el que todos los individuos de una región comparten la misma cultura, celebran y practican las mismas costumbres y tradiciones, y cuentan con una forma de comunicación común. Asimismo, el contexto cultural es una relación directa entre cultura y conocimiento en donde la cultura asume un papel importante, al tiempo que asume, por una parte, la elaboración de contenidos culturales que a su vez son transmitidos de generación en generación, mientras que, por otra parte, presenta el conflicto de interpretación en relación con la enseñanza y comunicación.

En este mismo orden de ideas, el contexto cultural es todo el entorno físico y abarca, al mismo tiempo, los ámbitos políticos, históricos y culturales, con la finalidad de establecer un modo común de actuar entre la población. Sin embargo, el contexto cultural forma parte de la diversidad sociocultural y tiene una relación directa con la lingüística. En este sentido, el contexto cultural tiene un lazo con lo sociológico, puesto que es el total de los conocimientos de una sociedad en el que esta desarrolla, practica y guarda sus conocimientos. Por esta razón, el contexto cultural está compuesto por diferentes entornos de los cuales abarca los aspectos sociales, humanos, lenguaje, conducta, política, religión y una forma de convivir en común.

Ante esto, el contexto cultural es un conjunto de ámbitos que rigen a una sociedad. Es decir, la práctica de aspectos religiosos, políticos, culturales, de convivencia y comunicación que distinguen a un grupo de personas de una región determinada con respecto a los demás. Ahora bien, para el caso específico de la movilidad académica todos los estudiantes internacionales necesitan comprender y aprender el contexto de la cultura del país receptor. Asimismo, aprovechar todos los recursos que la cultura ofrece. Con la finalidad de presentar una convivencia armónica y pacífica entre el estudiante y la sociedad anfitriona.

Metodología

De acuerdo con Ruiz (2009), la metodología cualitativa cuenta con diferentes técnicas para la recolección de datos. Dichas técnicas son los grupos de enfoque, la observación, la entrevista, entre otras. Para esta investigación, la técnica seleccionada fue la entrevista a profundidad. Ante esto, la entrevista a profundidad tiene como finalidad la transmisión oral por parte del entrevistado sobre su experiencia en algún caso en específico. Asimismo, la entrevista busca la opinión de los expertos de un tema en especial para poder así tener una visión más amplia acerca de la investigación. Dicho de otra manera, realizar una entrevista a un experto en el tema brinda un valor adicional a los datos recolectados (Sáenz y Téllez-Castilla, 2014).

Por otra parte, Mayorga (2004) afirma que existen diferentes tipos de entrevistas a profundidad. En primer lugar, las entrevistas estructuradas tienen lugar cuando el entrevistador realiza una serie de preguntas siguiendo un guion en específico. En segundo lugar, las entrevistas semiestructuradas se dan cuando el entrevistador realiza las preguntas con base en un guion, sin embargo, tiene la libertad de realizar preguntas de acuerdo con la fluidez de la plática. Finalmente, en tercer lugar, están las entrevistas abiertas, en las cuales el entrevistador tiene la completa libertad de guiar la entrevista con base en un guion general. Para fines de esta investigación, se realizaron entrevistas semiestructuradas a expertos en materia de intercambio académico e interculturalidad.

Perfil del entrevistado

La recolección de datos estuvo integrada por una serie de pasos para lograr así obtener datos concretos y de calidad. Primeramente, la muestra se estableció mediante el método no probabilístico. A través de la elección de aquellas universidades que presentan mayor número de alumnos extranjeros recibidos por semestre procedentes de la Universidad Autónoma de Nuevo León durante el periodo 2016-2017. Al mismo tiempo, fueron tomadas en cuenta las tres universidades de alto prestigio del estado de Nuevo León, México. Finalmente, el investigador buscó a los expertos en el tema de internacionalización y movilidad académica de cada una de estas instituciones para que pudieran realizarse las entrevistas a profundidad.

En la actualidad, las universidades buscan hacer frente al reto de la globalización. Por tal motivo, la implementación de un Departamento de Internacionalización es de carácter obligatorio. Ante esto, el Departamento de Internacionalización está enfocado en buscar estrategias para brindar apoyo a la formación de los estudiantes para que cuenten con capacidades de competitividad a nivel global. En este mismo sentido, el objetivo de un Departamento de Internacionalización es brindar un espacio para que estudiantes, académicos e investigadores creen, vinculen y fortalezcan los lazos entre diferentes instituciones

y organismos internacionales. Con la finalidad de proporcionar formación científica a los estudiantes y profesores, al mismo tiempo que atraer a talentos extranjeros de diversas instituciones para la creación de múltiples actividades de índole internacional.

Por su parte, el Departamento de Internacionalización cuenta con una estructura organizacional conformada por diferentes direcciones. Tal es el caso de las siguientes: Dirección de Intercambio Académico, Dirección de Acreditación y Evaluación Internacional, Dirección de Programas Internacionales, Dirección de Internacionalización en casa, entre otras.

Hechas las consideraciones anteriores, el perfil del entrevistado para esta investigación son directores y coordinadores de las diferentes direcciones del Departamento de Internacionalización de diferentes instituciones universitarias públicas o privadas, nacionales o extranjeras. Se escogió este perfil con la finalidad de obtener información con base en la experiencia laboral y de casos que ellos mismos presentan, y, al mismo tiempo, buscar la descripción de ejemplos de casos de estudiantes que realizaron un intercambio académico en el cual hayan mostrado un proceso de aculturación favorable o desfavorable.

Lo que dio como resultado un total de seis expertos de diversas universidades. En primer lugar, fue seleccionado un experto de la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL). En segundo lugar, fueron elegidos dos expertos procedentes la Universidad de Monterrey (UDEM). En tercer lugar, fueron seleccionados tres expertos extranjeros procedentes de la Universidad de Santo Tomás en Chile, la Universidad de La Guajira en Colombia y la Universidad Autónoma de Barcelona en España.

Guion de la entrevista y recolección de datos

El instrumento fue creado bajo los resultados obtenidos en la búsqueda de literatura previamente establecida. Posteriormente, la creación de reactivos estuvo enfocada en incluir las dimensiones culturales para poder así realizar una clasificación por conceptos generales a través

de preguntas abiertas y específicas. Posteriormente, Callejo (2002) menciona que, una vez las entrevistas son aplicadas y transcritas, el siguiente paso es la codificación.

Para el autor, codificar es encontrar los diferentes niveles en que podemos clasificar una variable. La cual incluya el mayor número de atributos posibles con el fin de lograr una mejor comprensión. Finalmente, la codificación de la información se realizó utilizando el *software* NVivo para después realizar la interpretación y redacción de los resultados. La tabla 1 muestra la estructura del guion de la entrevista.

Tabla 1. Estructura guion de la entrevista

Factor	Definición
1. Disponibilidad de información	La facilidad de información con la que un estudiante cuenta para realizar un intercambio académico en el extranjero (Redmond y Bunyi, 1993).
2. Contexto de la otra cultura	Todo aquello que forma parte del medioambiente o entorno y resulta significativo en la formación y desarrollo de un grupo de personas en específico. Así como también la forma de interpretar y comunicar ideas (Knight, 2003).
3. Actitudes de tiempo	La forma en que la cultura y sociedad realizan su vida entorno a las dimensiones del tiempo (Castro, 2011).
4. Dimensiones culturales	Aspecto de la cultura el cual puede medirse en relación con otras culturas (Hofstede, 2001).
5. Características personales del alumno	Cualidades que distinguen a alguien de sus semejantes. La características, por lo tanto, hacen el carácter propio y específico de un ser vivo (Van Mol, 2008).
6. Idioma	Es la lengua que se emplea para tener comunicación, en su forma oral o escrita entre los miembros de un país o región (Pérez y Gardey, 2014).

Factor	Definición
7. Adaptación cultural	Conocimiento que una persona tiene acerca de una nueva cultura, para lograr adaptarse o ajustarse a las condiciones de vida de su nuevo entorno. Este conocimiento abarca identidad cultural, costumbres y tradiciones, idioma, entre otras (Torres y Rollock, 2004).
8. Características de la institución receptora	Conjunto de rasgos que representan a una institución en específico. Las cuales pueden ser, infraestructura, ubicación, personal, fácil acceso, entre otras (Gúzman y Burke, 2003).
9. Desarrollo académico, calidad educativa y desarrollo profesional	Los efectos positivamente valorados por la sociedad respecto del proceso de formación que llevan a cabo las personas en su cultura (Cano, 1998).
10. Estrategías de aculturación	Son factores importantes para predecir la adaptación sociocultural y psicológica de los inmigrantes u otros grupos minoristas en la sociedad receptora (Church, 2010).
11. Aculturación	Es el proceso de cambio psicológico y cultural resultando del contacto intercultural entre las personas (Berry, 2006).
12. Choque cultural	Las tensiones y sentimientos de malestar e inconformidad que resultan de tener que satisfacer las necesidades cotidianas, como alimentarse, cuidar de la salud y manter las relaciones interpersonales en maneras en que no se acostumbra (Fiocchi y Rojas, 2015).

Fuente: elaboración propia.

Por otra parte, las entrevistas fueron realizadas en un periodo de ocho meses durante los meses de enero-julio de 2018. Asimismo, las entrevistas a los expertos que se encontraban en la ciudad de Monterrey, Nuevo León, México, fueron realizadas a través de la visita a las oficinas de trabajo en las dos diferentes universidades previamente mencionadas. Para el caso de los expertos extranjeros, las entrevistas fueron ejecutadas a través de la plataforma electrónica Skype, en las cuales se logró obtener una amplia información útil para esta investigación.

Puesto que las seis entrevistas fueron grabadas se logró obtener mayor concentración entre el entrevistado y el entrevistador creando un ambiente de confianza que permitió tener una comunicación continua y agradable. Asimismo, el uso de la grabadora durante la entrevista evitó al entrevistador la pérdida de información o gestos que no fueron vistos en el momento de la entrevista.

En cuanto a la transcripción de datos de las entrevistas, fueron explorados utilizando un enfoque de análisis temático. Para, Braun y Clarke (2006), el análisis temático es un método para analizar, identificar e informar los temas dentro de los datos recolectados. Siguiendo con los pasos recomendados por los autores, el primer paso fue la transcripción de las entrevistas, con lo cual se logró obtener un documento con las respuestas agrupadas en cada una de las preguntas del instrumento. Es decir, la información de las entrevistas fue recopilada y transcrita en formato .docx con apoyo de la herramienta electrónica Microsoft Word con un promedio de 5184 palabras por entrevista realizada.

Análisis y discusión de resultados

Una vez que fue completado el paso de las transcripciones, lo siguiente fue agrupar los datos. Posteriormente, fueron realizadas codificaciones y la categorización de cada uno de los temas (palabras) con mayor repetición o frecuencia mediante el apoyo del *software* NVivo 11.

Para lograr una mejor comprensión de los resultados, los datos fueron agrupados en categorías de acuerdo con su naturaleza y relación con cada una de las dimensiones. La tabla 2 muestra la categorización de resultados.

Los resultados obtenidos fueron agrupados por factor y redactados con las respuestas obtenidas por parte de los expertos. A continuación, se muestran los resultados obtenidos de las entrevistas a profundidad:

Tabla 2. Categorización de resultados

Clave	Factor	Categoría	Palabra asociada
IF	Información	Tipología	Oferta y motivación
		Forma	Precisa, necesaria
		Temas	Cultura, clima, condiciones de vida
CA	Características alumno	Situación personal	Apego familiar, estado civil, apoyo general
		Aptitudes	Sociable, dedicado, responsable, dependencia, administración de necesidades
		Estilo	Vestimenta, aventurero
AC	Aculturación	Características de la persona	Introvertida, observación.
		Tipología de adaptación	Separación, adaptación, integración, combinación
		Estrategias	Convivencia, contacto, comunicación y amistad
		Conocimientos previos	comunicación, referencias, conocimiento, código de conducta
		Mecanismos Favorables de aculturación	Aprendizaje intercultural, enriquecimiento, entorno, independencia, comunicación, tradiciones, ayuda
		Limitantes	Religion, limitador, competencias, etnocéntrica
		Continuidades contextuales	Características, aspectos generales, vital, similitud y diferencias
DPA	Desarrollo personal y académico	Competencias adquiridas	Trabajo en equipo, tolerancia e independencia
		Beneficios	Prestigio, internacionalización
CCA	Choque cultural académico	Efecto	Aislamiento
		Sentimientos	Estrés, incertidumbre y retorno anticipado

Fuente: elaboración propia.

Dimensiones culturales: los expertos sostienen que el parentesco cultural podría obstruir el proceso de aprendizaje cultural. Por lo que se refiere a la religión, esta únicamente podría afectar si la visión del estudiante es etnocéntrica. Es decir, cuando el estudiante cuenta con una religión muy arraigada y estricta que genere cierto grado de superioridad. Asimismo, los expertos mencionan que la libre elección es un factor importante al momento de realizar una movilidad académica al extranjero. Por su parte, coinciden en que la cultura en la que el estudiante realizará la movilidad debe de ser una cultura abierta y que acepte a los extranjeros. Además, el clima estudiantil por parte de la institución debe de ser de acogida e integración.

Información: los expertos sostienen que los estudiantes deben de contar con toda la información precisando solo del aspecto administrativo, sino también del aspecto cultural o de su experiencia intercultural en el extranjero. Es decir, tener el conocimiento en los temas de seguridad, condiciones de vida y política del país que están por conocer. Por consiguiente, la difusión del intercambio debe de realizarse a través de la oficina de relaciones internacionales o la dirección de estudios en el extranjero y no a través de sociedades estudiantiles o algún otro departamento. Vale destacar que los expertos señalan que la información no transmitida de forma correcta puede traer consecuencias negativas y que el estudiante se quede sin realizar la movilidad. Así mismo, la institución debe contar con una oferta educativa amplia y con un portafolio de actividades en los que se explique la información de los diferentes cursos con los que se tiene convenio, así como también —y muy importante— su duración. Finalmente, los expertos mencionan que la capacitación al personal es de suma importancia.

Adaptación cultural: los expertos hacen énfasis en aquellos estudiantes que son más reservados, dado que a los estudiantes más introvertidos les cuesta más tiempo y un mayor esfuerzo adaptarse. Es decir, sufren un poco al principio por ser más tímidos, pero normalmente son los que presentan mejor rendimiento académico, por lo cual su proceso de adaptación es más lento. En relación con lo anterior, hoy en día, las instituciones realizan actividades de integración y fiestas de bienvenida en las cuales se les enseña a todos los estudiantes extranjeros, sin importar cuál sea su nacionalidad, diferentes temas,

entre ellos, información de la institución, características principales del país, servicios y beneficios que ofrece la institución y, sobre todo, les ayuda a conocer otros estudiantes extranjeros y nacionales para empezar a establecer lazos.

Por una parte, existe una observación que los expertos realizan y es que si el estudiante ya ha visitado anteriormente el país en el que realizará la movilidad, la adaptación será más sencilla. Es decir, el estudiante ya cuenta con conocimientos previos, como la ubicación, el uso del transporte público e inclusive lazos de amistad o lazos familiares ya establecidos. Por otra parte, los expertos señalan que el cumplimiento del código de conducta es absolutamente necesario, no solo el código del país, sino también el código de la institución. Finalmente, los expertos concluyen diciendo que una de las estrategias mejor utilizada es que los estudiantes observen. Dicho de otra forma, el estudiante debe de observar el comportamiento de los demás para de ahí actuar y saber cuáles son actividades que le ayuden a adaptarse.

Aculturación: los expertos señalan ciertos factores que les puede ayudar a los estudiantes a presentar un buen proceso de adaptación. Dichos factores son preparación previa, actitud del estudiante, actitud de apertura, actitud de la universidad de acogida, buena actitud por parte de los alumnos receptores, contar con un tutor, tener asesoría por parte de las universidades tanto receptora como de origen y, finalmente, que el alumno vaya convencido de querer realizar un intercambio. Asimismo, los expertos describen un perfil ideal de un estudiante que realice un intercambio el cual corresponde a una persona con interés y curiosidad por aprender cosas nuevas, aquella persona que es capaz de observar lo que pasa a su alrededor, una persona que muestre empatía, tolerancia y respeto por aquel que es diferente, una persona que sea autónoma e independiente, responsable y que cuente con los requisitos académicos solicitados por parte de la institución.

Choque cultural: finalmente, los expertos solo describen que es para ellos el choque cultural. Esto da como resultado la siguiente definición: el choque cultural es aquel proceso que se vive cuando un individuo está viviendo en otra cultura. Es decir, es la percepción que una persona tiene ante comportamientos y formas de ser diferentes que pueden presentarse en la parte emocional del estudiante.

Conclusión

En los últimos años, el fenómeno de la globalización ha traído como consecuencia que aumente el contacto entre personas de diferentes contextos culturales. Como consecuencia de esto, existe un mayor intercambio de ideas entre diferentes culturas, pero esto a su vez ocasiona una molestia entre los participantes debido a los contrastantes cambios de valores, costumbres y prácticas sociales (Pozzo, 2012).

Por tal motivo, la movilidad académica resulta un factor importante para que los estudiantes, profesores e investigadores obtengan un intercambio de ideas y conocimiento con personas de otras culturas, con la finalidad de conocer y aprender diferentes técnicas de aprendizaje. Es así como este artículo presentó aquellos factores del proceso de aculturación que facilitan el rendimiento académico de los estudiantes durante su intercambio académico en el extranjero. En el caso específico de la Universidad Autónoma de Nuevo León, la movilidad académica presenta un incremento constante cada año, sin embargo, no se cuenta con estudios suficientes que ayuden y brinden herramientas para generar conocimiento sobre el proceso de aculturación.

Ante esto, la adecuada disponibilidad de información sobre los intercambios debe de estar a disposición de los estudiantes, es decir, convenios, requisitos y documentos que son necesarios para realizar una movilidad académica en el extranjero. Asimismo, se debe promover el conocimiento previo que es fundamental que los estudiantes tengan sobre el país al que realizarán su movilidad. Al mismo tiempo, es relevante englobar las características más significativas de todas aquellas situaciones que un estudiante puede llegar a presentar al estar en el extranjero.

En este sentido, es importante establecer un perfil ideal del estudiante de movilidad útil para la toma de decisiones al momento de seleccionar a los estudiantes que realicen una movilidad académica al extranjero, donde sean tomados en cuenta aspectos como edad, país receptor, perfil psicológico, rendimiento académico, habilidades sociales, conocimientos previos, conocimiento y dominio del idioma extranjero, resiliencia, responsabilidad y compromiso.

Finalmente, gracias al conocimiento de las dimensiones culturales, el estudiante logra adquirir nuevas habilidades sociales y personales que servirán como apoyo durante su proceso de adaptación cultural en el país receptor.

Referencias

- Altieri, A. (2001). ¿Qué es la cultura? *La Lámpara de Diógenes*, 2(4), 15-20.
- Benatuil, D. y Laurito, J. (2010). La adaptación cultural en estudiantes extranjeros. *Psicodebate. Psicología, Cultura y Sociedad*, 10, 119-134.
- Berry, J., Phinney, J., Sam, D. y Vedder, P. (2006). Inmigrant Youth: Acculturation, Identity, and Adaptation. *Applied Psychology: An International Review*, 55(3), 303-332.
- Callejo, J. (2002). Observación, entrevista y grupo de discusión: el silencio de tres prácticas de investigación. *Revista Española de Salud Pública*, 76(5), 409-422.
- Cano, E. (1998). *Evaluación de la calidad educativa*. Ciudad de México: La Muralla Editorial.
- Castro, A. (2011). Estrategias de aculturación y adaptación psicológica y sociocultural de estudiantes extranjeros en la Argentina. *Interdisciplina*, 28(1), 115-130.
- Chataway, C. y Berry, J. (2019). Acculturation experiences, appraisal, coping, and adaptation: A comparison of Hong Kong, Chinese, French, and English students in Canada. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 21(3), 295-309.
- Church, A. (2010). Sojourner adjustment. *Psychological Bulletin*, 91(3), 540-572.
- Enríquez, Á. (2007). La significación en la cultura: concepto base para el aprendizaje organizacional. *Universitas Psychologica*, 6(1), 155-162.
- Ferrer, N., Connell, J. y Travaglione, A. (2004). Co-worker trust as a social catalyst for constructive employee attitudes. *Journal of Managerial Psychology*, 19(6), 608-622.
- Fiocchi, M.C. y Rojas, H. (2015). La experiencia de intercambio estudiantil en el extranjero: Análisis de las percepciones de chilenos que en su adolescencia participaron en programas de youth for understanding. *Última década*, 23(43), 207-233.

- Folivoc, C.J. (2009). Commentary: On the wisdom and challenges of culturally attuned treatments for Latinos. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 77(4), 751-762.
- Granada, H. (2003). La cultura como estrategia de adaptación en la interacción sujeto social ambiente. *Investigación & Desarrollo*, 11(1), 134-161.
- Guzman, E. y Burke, M. (2003). Development and test of an international student performance taxonomy. *International Journal of Intercultural Relations*, 27(6), 659-681.
- Hofstede, G. (2001). *Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions and organizations across nations*. Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Knight, J. (2003). Definition of International Higher Education, (33). <https://doi.org/10.6017/ihe.2003.33.7391>
- Lazarus, R., Valdés, M. y Folkman, S. (2016). *Estrés y procesos cognitivos*. Ediciones Martínez Roca.
- Mayorga, M. J. (2004). La entrevista cualitativa como técnica de la evaluación de la docencia universitaria. *Relieve. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 10(1), 23-29.
- Orejudo, S., Royo, F., Soler, J. y Aparicio, L. (2014). *Inteligencia emocional y bienestar*. Universidad de Zaragoza.
- Perez, J. y Gardey, A. (2014). Claves y conceptos. Repositorio de la Universidad Católica de Colombia.
- Pozzo, M. I. (2012). Pluralismo cultural y educación: el caso canadiense. *Revista de Educación*, 28(2), 257-284.
- Ramada-Rodilla, J., Serra-Pujadas, C. y Delclís-Clanchet, G. (2013). Adaptación cultural y validación de cuestionarios de salud: revisión y recomendaciones metodológicas. *Salud Pública de México*, 55(1), 57-66.
- Redmond, M.V. y Bunyi, J.M. (1993). The relationship of intercultural communication competence with stress and the handling of stress as reported by international students. *International Journal of Intercultural Relations*, 17(2), 235-254.
- Ruiz, J. (2009). *Metodología de la investigación cualitativa*. Universidad de Deusto.
- Sáenz, K. A. C. y Téllez-Castilla, M. D. (2014). “La entrevista a profundidad”. En K. Sáenz y G. Tamez, *Métodos y técnicas cualitativas y cuantitativas*

aplicables a la investigación en ciencias sociales (pp. 171-182). Tirant Humanidades.

- Schweitzer, R., Buckley, L. y Rossi, D. (2002). The psychological treatment of refugees and asylum seekers: what does the literature tell us? *Most Pluriels*, 21, 1-38.
- Selten, J. P., Cantor-Graae, E. y Kahn, R. S. (2007). Migration and schizophrenia. *Curr Opin Psychiatry*, 20(2), 111-5.
- Torres, L. y Rollock, D. (2004). Acculturative Distress among Hispanics: The Role of Acculturation, Coping, and Intercultural Competence. *Journal of Multicultural Counseling and Development*, (32), 155-167
- Urzúa, A., Heredia, O. y Caqueo-Úrizar, A. (2016). Salud mental y estrés por aculturación en inmigrantes sudamericanos en el norte de Chile. *Revista Médica de Chile*, 144, 563-570.
- Van Mol, C. (2008). La migración de estudiantes chinos hacia Europa. *Migraciones Internacionales*, 4(15). doi: <https://doi.org/10.174228/rmi.v4i15.1146>
- Ward, C., Bochner, S. y Furnham, A. (2001). *The Psychology of culture shock*. Routledge.
- Ward, C. y Kennedy, A. (2013). Where's the "Culture" in Cross-Cultural Transition?: Comparative Studies of Sojourner Adjustment. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 24(4), 221-249.

Impacto institucional frente al Covid-19

LUCIANO RODRIGUES MARCELINO*
ANA STEFANIA BRAVO MUÑOZ**
DORA ISABEL COLINDRES***

Resumen

La emergencia sanitaria ha permitido que las instituciones de educación superior tengan la oportunidad de identificar necesidades, investigar y vincularse a través de medios alternativos a los convencionales con los grupos de interés con los que tiene relación en su esfera de influencia y de esta manera orientarlos en la prevención y educación de esta enfermedad. Con base en ello, UTPL ha desarrollado con el apoyo de actores externos una serie de iniciativas que han permitido innovar en la educación y el bienestar social de las partes interesadas de las comunidades de nueve provincias de Ecuador y que han permitido generar un impacto institucional que cuenta con características de escalabilidad, replicabilidad y adaptables a diferentes contextos.

Palabras clave: impacto, vinculación, aliados, grupos de interés.

* Director general de Relaciones Interinstitucionales, lrodrigues@utpl.edu.ec

** Coordinadora de global campus UTPL, asbravo@utpl.edu.ec

*** Coordinadora general de Responsabilidad Social Universitaria de UTPL, dcolindres@utpl.edu.ec

Institutional Impact Against Covid-19

Abstract

The health emergency has allowed higher education institutions to have the opportunity to identify needs, investigate and connect through alternative means to conventional ones with the interest groups with which they are related in their sphere of influence and in this way, guide them in the prevention and education of this disease. Based on this, UTPL has developed, with the support of external actors, a series of initiatives that have made it possible to innovate in the education and social well-being of the stakeholders of the communities of nine Ecuadorian provinces and that have generated an institutional impact that It has characteristics of scalability, replicability and adaptable to different contexts.

Keywords: impact, outreach, allies, stakeholders.

Impacto Institucional Cintra Covid-19

Resumo

A emergência sanitária tem permitido que as instituições de ensino superior tenham a oportunidade de identificar necessidades, investigar e se conectar por meios alternativos aos convencionais com os grupos de interesse com os quais se relacionam em sua esfera de influência e, dessa forma, orientá-los. na prevenção e educação desta doença. A partir disso, UTPL desenvolveu, com o apoio de atores externos, uma série de iniciativas que permitiram inovar na educação e no bem-estar social dos atores das comunidades de nove províncias equatorianas e que geraram um impacto institucional que Possui características de escalabilidade, replicabilidade e adaptabilidade a diferentes contextos.

Palavras-chave: impacto, união, aliados, grupos de interesse.

Introducción

La emergencia sanitaria ha permitido que las instituciones de educación superior tengan la oportunidad de potencializar los beneficios de su modelo de gobernanza universitaria e identificar necesidades y vincularse a través de medios alternativos; pero también desde el enfoque educativo como protagonistas de un papel orientador en la prevención, investigación y educación de esta enfermedad llamada Covid-19; y el impacto de esta en los componentes medulares de la universidad: academia, investigación, vinculación y gestión administrativa, ante la situación actual y futura. Esto siendo preponderante para las respuestas que se ofrezcan a la sociedad y la posibilidad de replicarlas y adaptarlas a los contextos de las universidades de la región.

Se está atravesando por una transformación en la manera de hacer las cosas, rompiendo esquemas e innovando en la educación y el bienestar social hacia las partes interesadas; con base en ello, los equipos inter y multidisciplinarios de UTPL han ejecutado iniciativas que han permitido innovar en la educación y el bienestar de las partes interesadas; estas acciones socialmente responsables son parte del componente central de las operaciones, valores y misión, pero también son muestra de que la intervención institucional puede ser replicada y escalada en otros países para el bien de las comunidades; para actuar de manera resiliente y adaptarse a la nueva normalidad identificando aquellas acciones, propuestas e iniciativas que permitan la continuidad institucional y la anticipación a futuras situaciones críticas que se presenten en los países.

Desarrollo

UTPL

La Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL), ubicada al sur del Ecuador, es una persona jurídica autónoma de derecho privado, con finalidad social, sin fines de lucro, cofinanciada por el Estado ecuatoriano de conformidad con la Constitución de la República del Ecuador.

La UTPL fue creada por la Asociación Marista Ecuatoriana (AME) el 3 de mayo de 1971. Oficialmente reconocida por el Estado Ecuatoriano bajo el Decreto Ejecutivo 646, publicado en el *Registro Oficial* n.º 217 del 5 de mayo de 1971, con el cual se constituye como persona jurídica autónoma al amparo del convenio de “Modus Vivendi” celebrado entre la Santa Sede y el Ecuador, teniendo en cuenta las normas de la Iglesia en su organización y gobierno. Es una institución de educación superior de carácter bimodal, ya que posee las modalidades de estudio: presencial, abierta y a distancia, esta última desde 1976, modalidad de la que ha sido pionera en Latinoamérica.

El 27 de octubre de 1997, la Diócesis de Loja traspasa, por tiempo indefinido, a la Asociación Id de Cristo Redentor, Misioneros y Misioneras Identes, la conducción de la Universidad Técnica Particular de Loja para que la dirija con total autonomía y en consonancia con el carisma Idente, con los mismos derechos y obligaciones que la Agrupación Marista Ecuatoriana; en vista de que esta, a través de sus propios organismos y por causas privadas e internas, decidió dejar la UTPL, pasando la universidad, en conformidad con el estatuto entonces vigente y en conformidad con el “Modus Vivendi”, a la Diócesis de Loja.

La modalidad de estudios abierta y a distancia, por su definición, naturaleza y características, se dirige a una amplitud de estudiantes situados geográficamente de forma dispersa dentro y fuera del Ecuador, y los atiende en su lugar de origen en procesos administrativos y académicos, para lo cual la Universidad dispone de centros universitarios o estructuras de apoyo que operan bajo el paraguas de un modelo educativo liderado desde la matriz en la ciudad de Loja, y en donde reposan los expedientes académicos de la población estudiantil.

La UTPL, actualmente, se encuentra acreditada por IASP como Parque Científico y Tecnológico, en el año 2018, con un centro de Prototipos, con más de 40 laboratorios de servicios especializados, un FabLab registrado internacionalmente; cuenta con la mejor incubadora del país y aceleradora Prendho. En la actualidad cuenta con más de 43 000 estudiantes, siendo 37 000 alumnos que estudian a distancia, 86 centros universitarios en todo el Ecuador, incluidos 3 en Galápagos y los Centros Internacionales Roma, Madrid y Nueva York.

Iniciativas UTPL ante el Covid-19

Ante la pandemia declarada por la OMS, a causa del Covid-19, también conocido como coronavirus, una enfermedad infecciosa causada por el virus SARS-CoV-2, en Ecuador también se declara el estado de emergencia sanitaria, a partir del 11 de marzo de 2020.

La UTPL a partir del 16 de marzo suspende actividades administrativas y académicas presenciales, con el fin de cumplir con las ordenanzas del país, prevenir el contagio, proteger al personal administrativo y docente, así como a sus estudiantes y a sus grupos prioritarios de interés, habilitando las clases de todos los estudiantes en el país de grado y posgrado a la modalidad virtual.

A raíz de la emergencia sanitaria, investigadores, docentes, personal administrativo y estudiantes han desarrollado acciones e iniciativas que permiten dar continuidad a la gestión institucional, acciones que demuestran el liderazgo de la universidad y su aporte a la sociedad en temas de educación, salud, alimentación, tecnología, economía, entre otros; mismos que permiten garantizar resiliencia entre las partes afectadas interna y externamente durante esta crisis de salud global (Colindres, 2020).

Gobernabilidad institucional frente al Covid-19

Conforme a la Política de Actuación General por Coronavirus y Pandemia de Covid-19 de la Universidad, se crea en el Comité de Operaciones de Emergencia Institucional (COE-I) de la UTPL, que es el encargado de articular de manera institucional las disposiciones, medidas preventivas, directrices, lineamientos y otros relativos a la emergencia sanitaria que se vive en Ecuador, especialmente aquellas emitidas por la Presidencia de la República; ministerios, secretarías y consejos de Estado; el Comité de Operaciones de Emergencia Nacional y provinciales; y demás instancias. Este comité adopta las decisiones y medidas institucionales pertinentes en los diferentes ámbitos para asegurar el cumplimiento efectivo de las funciones sustantivas de docencia, investigación, vinculación con la sociedad y gestión, en cumplimiento de la naturaleza, visión, misión, principios, valores, fines y objetivos institucionales (Espinosa, 2020).

Adicionalmente, teniendo en consideración que la UTPL ha implementado medidas institucionales inmediatas y eficaces para prevenir y proteger la salud de la comunidad universitaria durante y después de la emergencia sanitaria declarada por la pandemia de Covid-19, y que las áreas académicas y diversos equipos de gestión han trabajado estrategias complementarias derivadas de las capacidades institucionales, se crea el Comité Temporal de Articulación Institucional de la Emergencia Sanitaria por Covid-19, el cual tendrá como objetivo principal identificar oportunidades de colaboración institucional y alineamiento estratégico de las actividades de prevención de la propagación y contagio de la enfermedad; y su actuación es declarada durante la emergencia sanitaria y después de esta.

Las funciones del Comité son:

1. Coordinar y articular sus acciones con el Comité de Operaciones de Emergencia Institucional (COE-I) de la UTPL, así como con las decisiones y medidas institucionales adoptadas por este.
2. Mapear y documentar institucionalmente las actividades realizadas por la Universidad y sus equipos en relación con el Covid-19.
3. Comunicar a la sociedad las actividades relacionadas con el Covid-19 realizadas por los distintos equipos institucionales, a través de flujos estructurados.
4. Procurar la visibilidad de iniciativas institucionales de aporte para la prevención de la propagación y contagio del Covid-19.
5. Procurar la vinculación de las estrategias de los equipos de la Universidad con actores claves nacionales e internacionales de la sociedad civil, sector privado y órganos de gobierno en temas relacionados con el Covid-19.
6. Identificar oportunidades de colaboración académica, investigativa y de vinculación relacionadas con el Covid-19.

7. Establecer canales proactivos de diálogo con las iniciativas locales, nacionales e internacionales relacionadas con el Covid-19.
8. Dar seguimiento a las iniciativas y proyectos institucionales relacionados con el Covid-19.

Como parte de la gobernabilidad institucional y ante la emergencia sanitaria, se crearon los siguientes lineamientos que se mantiene durante la pandemia:

- 1) Protocolo de movilidad institucional, cuyo objetivo es establecer los lineamientos necesarios para una movilización segura de los trabajadores de la institución hasta las instalaciones universitarias (Espinoza, 2020).
- 2) Guía General de Limpieza y Desinfección para las Instalaciones de la UTPL, frente al Covid 19, elaborada con el fin de establecer recomendaciones para un correcto proceso de limpieza y desinfección en procura de disminuir el riesgo de propagación del nuevo coronavirus Covid-19 en las instalaciones de la Universidad Técnica Particular de Loja (Espinoza, 2020).
- 3) Guía Técnica para Estimación General del Riesgo Laboral Frente a Covid-19 en la UTPL, desarrollada para estimar los niveles de riesgos generales frente al Covid-19 y las medidas preventivas correspondientes para el personal de la Universidad Técnica Particular de Loja (Espinoza, 2020).
- 4) Plan Institucional para Retorno Progresivo a las Actividades Presenciales, cuyo objetivo es establecer mediante el presente plan los lineamientos preventivos necesarios para todos los colaboradores de la Universidad Técnica Particular de Loja a nivel nacional, con la finalidad de evitar un posible contagio por Covid-19 en el retorno progresivo a las actividades laborales presenciales (Unidad Higiene y Seguridad, y RRHH UTPL, 2020).

- 5) Protocolo de Manejo de Casos Sospechosos y Confirmados de Covid-19, desarrollado para determinar el protocolo de actuación en seguridad y salud, frente a casos sospechosos, probables o confirmados de Covid-19 en la UTPL (Torres, 2020).
- 6) Política de Actuación General por Coronavirus y Pandemia de Covid-19 de la Universidad.
- 7) Guía técnica preventiva para el control de ingreso a las instalaciones de la Universidad Técnica Particular de Loja, frente al Covid-19, elaborada con el fin de establecer las medidas de control y prevención necesarias en procura del bienestar general, para disminuir el riesgo de propagación del nuevo coronavirus Covid-19 en las instalaciones de la Universidad Técnica Particular de Loja.

Es así como la UTPL definió varias macroacciones asociadas a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), en el contexto de la pandemia Covid-19, de acuerdo con su definición estratégica y sus líneas, como misionalidad, educación *on line* e innovación y emprendimiento. De la misma manera, las iniciativas han sido priorizadas de acuerdo con las funciones sustantivas de la institución: docencia, investigación, vinculación y condiciones institucionales.

A continuación, se destacan las iniciativas por su relevancia, ámbitos de acción, alcance e impacto institucional a la comunidad local, nacional y regional.

Ámbito académico

La educación virtual para UTPL ha tenido una trayectoria de 44 años, y que acrecentó su uso debido a la aparición del Covid-19, lo que obligó a muchas instituciones a adaptar los sistemas educativos a la virtualidad y metodologías innovadoras para el aprendizaje; y la Universidad con vista a la necesidad del este contexto, compartir lecciones aprendidas, técnicas y herramientas para entornos virtuales, desarrolló el “Catálogo de aplicaciones educativas” con el fin de socializar con el

sector educativo herramientas interactivas y programas que sean capaces de atraer y mantener la atención de los estudiantes. Este catálogo incluye aplicaciones educativas con las siguientes categorías: entornos virtuales, evaluación, idiomas, infografías, matemáticas, organizadores gráficos, programación y salud.

Se han desarrollado *webinars* con el fin de educar a docentes de colegios y universidades de diferentes ubicaciones geográficas a nivel nacional, en tecnologías educativas a través del proyecto institucional de innovación docente Ascendere, con el objetivo de potenciar sus competencias técnicas y pedagógicas para impartir clases en línea. En estos espacios educativos en línea, los docentes aprendieron sobre el uso de herramientas como Kahoot, Mentimeter, Canva, Socrative, entre otras; a lo largo de estos meses se han capacitado a más de 1155 docentes.

En una diversidad de *edu-webinars*, se han capacitado con diferentes temas de interés general a más de 138.000 personas que actualizaron sus conocimientos y mejoraron sus competencias para actuar en las circunstancias actuales en diferentes ámbitos: educativo, empresarial, familiar y de salud.

Con el propósito de desarrollar, agrupar y fortalecer iniciativas que potencien competencias técnicas y profesionales de docentes y estudiantes a través de innovación académica, investigación, vinculación y uso de TIC, la universidad ha ofrecido a más de 6287 docentes de educación básica, media y superior acceso a iniciativas de *innovación docente* que potencien el aprendizaje y la enseñanza con la implementación de nuevas tecnologías, recursos educativos abiertos y metodologías aplicadas en la modalidad virtual. Entre ellas están *webinars* de tecnologías educativas al alcance de todos y los *innovatips* como parte de las herramientas TIC para el apoyo de la docencia.

Entre otras acciones de *innovación educativa*, se realizaron los debates estudiantiles, talleres académicos y cafés científicos que son encuentros que generan diálogos entre docentes de diferentes áreas del conocimiento sobre temas actuales de investigación y transferencia a las aulas universitarias; y que durante la emergencia sanitaria han beneficiado a más de 4670 personas.

Con el objetivo de capacitar de forma gratuita a los maestros del sistema educativo ecuatoriano para contribuir a enfrentar el escenario de

educación remota en el contexto de emergencia sanitaria del Covid-19, se ha desarrollado el proyecto “La universidad junto a la escuela: algunas estrategias para mejorar la práctica docente/pedagógica en la educación remota en Ecuador”. Bajo este se planificaron y desarrollaron de forma gratuita seis *webinars* por medio de la plataforma de Educación Continua UTPL y difusión abierta por YouTube y Facebook para abordar estrategias metodológicas, objetivas e innovadoras en apoyo a la práctica pedagógica de los docentes del sistema educativo ecuatoriano.

Los resultados obtenidos de este proyecto son: 1) 49 216 docentes capacitados en los diferentes temas de *webinar*; 2) 120 horas de voluntariado académico invertido en la preparación del plan de capacitación docente, 40 de las cuales se invirtieron para realizar un intercambio de experiencias y retroalimentar las propuestas de tal forma que los beneficiarios cuenten con un producto de calidad y que sea operativo en sus diferentes niveles; 3) 89.9 % de los participantes son docentes y el 8.8 % son directivos, es decir, aproximadamente 280 directivos que tienen la posibilidad de implementar pautas metodológicas abordadas en los *webinars* fueron capacitados; 4) 100 % del programa de capacitación fue socializado a nivel nacional con el fin de obtener matrículas para alcanzar la meta planteada, para ello se definió un plan de comunicación que implicaba la comunicación a los exestudiantes de la UTPL, participantes de los cursos desarrollados en Educación Continua UTPL, estudiantes de las carreras de educación, Twitter, Facebook, Instagram y grupos de WhatsApp; 5) se compartió el programa con la coordinación Zonal de Educación 7, para su difusión; 6) se contribuye a la economía de los beneficiarios; puesto que fue gratuito y se estima un valor representativo de \$40 por docente y por estudiantes \$20; 7) se sistematiza la experiencia en un *Dossier* “Educación en tiempos de pandemia” con el fin de socializar los contenidos abordados en el *webinar*. Además, se dialoga con la Coordinadora Zonal de la Zona 7 para socializar el contenido de la publicación; con distribución gratuita a maestros por medio de la página de la Universidad www.utpl.edu.ec; 8) 6302 participantes que completaron los seis *webinars* recibieron su certificado avalado por Educación Continua y cada participante invirtió seis horas de *webinar*; 9) con un alcance a nivel nacional y con representación en las 7 zonas de planificación del Ecuador; Zona 1,

6.2 %; Zona 2, 17.8 %; Zona 3, 4.2 %; Zona 4, 9 %; Zona 5, 28.3 %; Zona 6, 5 %; Zona 7, 29.2 %, 9) el 62.6 % de docentes capacitados mediante el *webinar* pertenecen a las escuelas públicas, 26 % a escuelas privadas, 9.3 % a escuelas fiscomisionales y 1.3 % a municipales; 10) el 76.6 % de los participantes pertenecen a las escuelas urbanas y el 22.7 % a escuelas rurales; 11) el 11.8 % de docentes que participaron trabajan en el nivel inicial, el 51.8 % en el nivel básico y el 34.3 % en el bachillerato; 12) el 73.8 % de docentes participantes en la capacitación pertenecen al género femenino y el 26 % al género masculino; 13) de los participantes, el 2.3 % son bachilleres, el 3 % son tecnólogos, el 5,1 % profesor, el 61 % poseen un título de tercer nivel y el 28 % de cuarto nivel; 14) se concreta una alianza con la Zona 7 para procesos de colaboración mutua; y 15) actualmente se ha presentado una réplica de los *webinars* mediante un curso en educación continua, para que los profesores puedan observar los videos y realizar actividades como parte de la revisión de las temáticas.

Ámbito de investigación

En el ámbito de la investigación, se propusieron varios proyectos en diversas áreas científicas. Un proyecto con pertinencia para la actual situación es el de “Impacto económico y propuestas de reactivación frente al Covid-19 en Ecuador”. Este proporciona una visión del impacto del Covid-19 en el ámbito macroeconómico de Ecuador y sus efectos en el PIB nacional. El estudio también plantea escenarios para la reactivación económica y propone medidas para hacer frente a los estragos económicos causados por la pandemia.

Bajo el contexto de la salud se han propuesto los siguientes proyectos de investigación, que han sido aprobados por el Ministerio de Salud Pública del Ecuador.

El proyecto “Análisis filogenético de variantes circulantes de SARS-Cov-2 en la Región Zonal 7 y su implicación con las vacunas en desarrollo beneficiando a tres provincias de Ecuador”, cuyo objetivo es conocer el nivel de infección por el virus causante de Covid-19 a todos los ciudadanos de Guayas, Pichincha, Azuay y Loja, y proceder a informar a las autoridades sanitarias para el manejo respectivo del

caso. Los resultados se evaluarán mediante un paquete informático para determinar si son estadísticamente significativos. Dado que, en Ecuador, los datos de la infección están en progreso y aunque existen predicciones con base en modelos matemáticos que indican cifras muy elevadas de posible infección, en el presente estudio se espera una elevada prevalencia de infección por SARS-CoV-2 en regiones específicas del país y determinar el porcentaje de la población que ha desarrollado anticuerpos y una potencial inmunidad contra el SARS-CoV-2.

En relación con la salud mental, se cuenta con el visionario proyecto de investigación “Medicina en Casa” cuyo objetivo es diseñar y ejecutar acciones en pro de limitar el avance de la pandemia Covid-19 en la ciudad de Loja mediante el desarrollo redes de apoyo interinstitucionales y comunitarias que ayuden a descongestionar los servicios de salud, fortalezcan acciones de prevención y capacitación del personal médico y comunidad en general y contribuyan a la reactivación económica. Para el desarrollo de este, se cuenta con la participación de 13 docentes entre médicos y psicólogos voluntarios, 35 estudiantes de Medicina de externado y cuatro docentes que colaboran en la realización de los programas de estrategias de prevención y promoción de la salud al equipo de MediaLab UTPL. Adicionalmente, el proyecto cuenta con un componente de tecnología médica que incluye un subproyecto denominado “Prototipo de desinfección y reciclaje de mascarillas”; cuyo fin es mejorar la calidad de vida de la población e impulsar la transformación de la matriz productiva. Este propone un prototipo para desinfección de mascarillas N95 utilizando luz violeta y eliminación adecuada de insumos infecciosos o protectores faciales que son eliminados en los desechos comunes sin ningún tratamiento de desinfección adecuado.

El proyecto de investigación “Evaluación de indicadores de salud mental del personal involucrado en el protocolo de telesistencia en salud mental, periodistas y usuarios de la página web www.coronavirusecuador.com durante la emergencia Covid-2019”, que surge de la solicitud del Ministerio de Salud Pública (MPS) para la atención de tres necesidades puntuales asociadas a las emergencia y al protocolo de teleatención en salud mental del MSP: 1) evaluación psicológica a los profesionales de salud mental que se encuentran dando

atención a la emergencia nacional; 2) evaluación a estudiantes que se capacitarán en teleasistencia y participarán como voluntarios del protocolo de teleasistencia en salud mental del MSP; 3) evaluación del estado de salud mental de los usuarios del servicio 171 opción 6. Las variables a medir en la evaluación son: ansiedad, depresión, insomnio, somatización, disfunción social, estrés, *burnout*, bienestar psicológico, suicidalidad, pánico, consumo de alcohol, consumo de tabaco, consumo de sustancias, inflexibilidad psicológica, soledad, estilos de afrontamiento, resiliencia, estrés por Covid-19, consumo de información por medios digitales, entre otras. Para cada variable se usará un instrumento estandarizado breve a modo de *screening*, todos los instrumentos son libres, usados con fines de investigación y son programados en el *software* True Test, con el fin de que entreguen información validada de retroalimentación para los usuarios y personal implicado en el protocolo de teleasistencia de salud mental del MSP y los periodistas.

A la fecha, este proyecto ha beneficiado vía teleasistencia a más de 18 771 personas y contribuye al desarrollo de los observatorios Obastal y de Comunicación de la UTPL, para posicionarlos como socios estratégicos del Ministerio de Salud Pública, Fundamedios y Secretaría Nacional de Comunicación, y como referentes de información actualizada y de calidad para la sociedad.

Otro proyecto de investigación ejecutado con importantes aliados es “Estrategias y formatos de comunicación radiofónica y televisiva para la participación ciudadana frente al Covid-19”, cuyo objetivo es concienciar a la ciudadanía sobre la prevención y cuidado frente a los impactos del Covid-19. Conjuntamente con la Red de Radio Universitarias del Ecuador (RRUA) y la Red de Televisión Universitaria, se producen contenidos de formatos radiales y televisivos para difundirlos a través de diversos medios de comunicación y medios sociales.

Para evitar la propagación de Covid-19, se instaló una zona de control y desinfección, que cuenta con una cabina con sistema de ozono y como proyecto de investigación cuenta con el nombre de “HOPE2020, sistema de desinfección y sanitización para el personal de la UTPL”; que diariamente beneficia al 30 % del aforo del personal, que ingresa a la institución bajo altos niveles de bioseguridad y que trabaja

físicamente bajo un horario y una calendarización aprobada por el COE institucional.

Ámbito de la vinculación con la sociedad

En el ámbito de la vinculación con la sociedad, una de las principales iniciativas es el levantamiento y gestión de información inteligente del territorio para la toma de decisiones, que se desarrolla a través de los observatorios de la Universidad en varias áreas. A través de la iniciativa Smartland-UTPL en alianza con la Gobernación de la Provincia de Loja, se monitorea en tiempo real y de forma abierta la situación de la provincia en relación con el impacto del Covid-19, mediante un sitio web con componentes de georreferenciación desarrollado por SmartLand UTPL.

En este se puede acceder durante las 24 horas del día y conocer temas como: 1) datos diarios y acumulativos de Covid-19 Provincia de Loja; 2) distribución cantonal de casos Covid-19 en la Provincia de Loja; 3) información de hospitales de la ciudad de Loja; y recursos adicionales que detalla las acciones institucionales en torno al Covid 19 de la Provincia de Loja que incluye indicadores de impacto como: a) número de canastas de la agricultura familiar en el cantón Loja entregadas por mes; b) total de acciones de seguridad pública por tipología; c) total de centros de acogida en la Provincia de Loja; d) total de kits alimenticios entregados por la Gobernación y el Ministerio de Inclusión Económica y Social (MIES) y que incluye el total de familias beneficiadas y a grupos de atención prioritaria; e) distribución de acciones por cantones realizadas por las operaciones de Fuerzas Armadas en puntos de control fijos y móviles; f) reporte del total de bonos entregados por el MIES; g) reportes de operativos de Intendencia y Comisarías de la Provincia de Loja; h) ecuador datos y estadísticas Covid-19; i) casos de Ecuador 3D; j) casos de Covid-19 en Ecuador y situación a nivel mundial; bajo el tablero del csse de la Universidad de John Hopkins.

Todas estas plataformas desarrolladas vía Smartland UTPL reciben información actualizada minuto a minuto; con el apoyo de las alianzas público-privadas, entre ellas: Ministerio de Inclusión Económica y Social, Esri Ecuador, Ministerio de Salud Pública, Hospital Isidro

Ayora, Hospital Manuel Ygnacio Monteros IESS, Hospital de Catacocha, Ministerio de Agricultura y Ganadería, Seguridad Pública Ecuador, Secretaría de Gestión de Riesgos y Brigada de Infantería Motorizada n.º 7 de Loja. (Smartland, 2020).

Adicionalmente, se creó una aplicación digital denominada “Banderas Rojas” para contribuir durante la emergencia sanitaria a visualizar de forma gráfica la ubicación exacta de quienes atraviesan necesidades y requieren ayuda. Esta *app* surgió ante la necesidad de que las instituciones públicas, privadas y colectivos que estaban entregando donaciones puedan gestionar adecuadamente su distribución. La *app* tenía doble funcionalidad, por un lado, la gestión de las donaciones por parte de las instituciones y, por otro, el registro de cualquier ciudadano que requiera donaciones o conocía de algún vecino o familiar con necesidades económicas. Para esto debía ingresar la información en la página web www.utpl.edu.ec/banderasrojas para que pueda ser identificado como un punto donde se requería la entrega de ayuda.

La *app* “Banderas Rojas” ha beneficiado a más de 2000 familias y durante los primeros meses de la emergencia sanitaria pudo ser administrada por representantes de instituciones públicas o privadas, líderes de colectivos o representantes sociales para detectar los sitios donde existían necesidades y gestionar la ayuda humanitaria. Gracias a su alcance, podía ser utilizada en todo el país para organizar las donaciones. El único requisito era contar con un líder que administre el registro. A nivel local, la *app* fue utilizada por cerca de ocho grupos entre entidades públicas, privadas y colectivos que entregaban ayuda humanitaria y se amplió a algunos cantones de la provincia de Loja.

Abraza con el Corazón es una iniciativa ciudadana promovida por Emprendec, Banco de Alimentos de Loja-Minga, Cadáver Exquisito Solidario, con el apoyo de Agemic Ltda., Fundación para el Desarrollo Empresarial y Social (Fedes), Universidad Técnica Particular de Loja, Misiones Universitarias UTPL, Beer House, Quo Hub, KTaxi, Que hay en Loja y Clip., que consistió en tres fases: a) una convocatoria a donar recursos para la adquisición de kits de alimentos; b) en una nueva forma de ayuda se planteó la modalidad Adopta una familia; y c) se lanzó la modalidad Dona y aprende con el corazón, que consistió en la oferta de cursos impartidos por voluntarios cuyo valor correspondería a un

kit de alimentos. La recaudación obtenida bajo esta modalidad aportaría a las campañas Ñaño Casa Museo y Cáritas de la Diócesis de Loja. Entre las tres fases se recaudó un aporte económico de \$11 868,38 que fue destinado a la compra de kits alimenticios para las 2000 familias vulnerables, entre ellas las 300 registradas en el Banco de Alimentos, beneficiando a más de 6278 personas.

En la búsqueda de salvaguardar la integridad de trabajadores, huéspedes, proveedores y clientes de los establecimientos de alojamiento turístico, evitando la propagación del virus y aportando a la reactivación económica del país, docentes especialistas en seguridad y salud ocupacional desarrollaron la “Guía de medidas preventivas para trabajadores de los establecimientos de alojamientos turísticos ante la emergencia sanitaria por Covid 19”. Esta guía contó con la revisión externa del Consejo Latinoamericano de Seguridad e Higiene Laboral, la Cámara de Comercio de Loja y la Corporación de Ferias de Loja.

Como parte de una de las líneas estratégicas de UTPL, desde el ámbito de emprendimiento el Proyecto Crecer es una iniciativa de Business Coaching School, el Centro de Emprendimiento e Innovación “Prendho” de la UTPL y la revista *Líderes*, en la que se reúne a expertos para brindar sesiones gratuitas de capacitación y *coaching* a pymes y emprendimientos, con la finalidad de innovar sus negocios para adaptarse al nuevo mercado y ser competitivos, lo que permite convertir la actual crisis en una oportunidad. En esta iniciativa 250 jóvenes postularon y de estos 60 fueron seleccionados con base en criterios definidos para el programa de *coaching*, y que han recibido 5 módulos asociados a los temas de convertir crisis en oportunidades, *marketing* para pymes, finanzas para pymes, *soft skills* para liderazgo y plan estratégico para pymes; acumulando un total de horas de 1260.

Reinventar Ecuador es una iniciativa para reinventar el país, y fue liderada por la Alianza para el Emprendimiento e innovación (AEI), Naciones Unidas Ecuador, con el apoyo de la Corporación Líderes para Gobernar (GLPG) y EDES Business School de UTPL. Esta iniciativa se hallaba dirigida a ecuatorianos que viven en el país o fuera y también extranjeros dentro del Ecuador y se realizó con el objetivo de receptar propuestas disruptivas que generen \$5000 millones a la economía del Ecuador a corto, mediano y largo plazo, para así dinamizar el sector

productivo y atender a grupos vulnerables, considerando elementos innovadores y amigables con el medio ambiente. Para esta convocatoria se recibieron más de 700 postulaciones.

A partir de la emergencia sanitaria, la UTPL a través de Tachapir, emprendimiento graduado en Prendho, es la única institución en Ecuador en formar parte de la red abierta de colaboración del mundo “Coronavirus *Makers*” para crear material de ayuda para emergencia sanitaria. La universidad, al ser parte de esta red, cuenta con el apoyo y gestión de docentes, investigadores y estudiantes UTPL; quienes convocan a la comunidad *maker* para que se unan a esta iniciativa y así consolidar una red a nivel nacional, para empezar a producir todo tipo de material de emergencia sanitaria y de esta manera tratar de minimizar el nivel de contagio.

Como parte del voluntariado institucional, docentes, investigadores y estudiantes han desarrollado el Proyecto “Cor3D: Corazones e Impresiones 3D que Salvan Vidas” cuyo objetivo es la producción sostenida de protectores faciales mediante el montaje de un taller semiindustrial dotado con tecnología de impresión 3D en la ciudad de Loja. Dentro de los resultados obtenidos están: 1) se han impreso y distribuido 2200 protectores faciales (*faceshields*) que han beneficiado a 2200 personas; y se están produciendo cerca de 2800 restantes; 2) se rediseñó el algoritmo de impresión para producción automática e incremento de la velocidad; 3) se diseñaron perfiles de protectores faciales sostenibles con menos plástico y más livianos; d) cinco productores de protectores faciales, que son estudiantes de la carrera de Electrónica y Telecomunicaciones-UTPL; 4) 1890 horas de producción y 80 horas de diseño 3D; 5) tres alianzas que han permitido transferencia de conocimiento con Prendho, Red *Makers* Internacional y con Coronavirus *Makers*; 6) un taller semiindustrial que permitió que los productos contaran con un espacio adecuado y seguro para que los productores trabajaran libres de contagio; 7) las organizaciones beneficiadas han sido: Instituto Ecuatoriano de Seguridad Social, UTPL, Hospital UTPL, personal administrativo y docente de la UTPL, y agencia municipal de tránsito de Loja, Banco de Loja, COE Cantonal; 8) preparación de un sitio web que permite visualizar los lugares de distribución a través de un sistema de georreferenciación; 9) cinco asesorías

a *makers* locales en la fabricación de elementos de seguridad frente al Covid-19, compartiendo diseño y apoyo en la configuración de sus impresoras; 10) cinco estudiantes que han sido los productores de los protectores faciales están siendo incubados en Prendho la incubadora y aceleradora de la universidad UTPL; por lo que esta iniciativa ha permitido que adquieran mayores conocimientos y experiencia; 11) con los primeros prototipos se obtuvo un 60 % de satisfacción por parte de los usuarios, luego de las modificaciones se obtuvo un nivel del 90 %; y 12) el 100 % de los estudiantes involucrados en el proyecto manifiestan que han incrementado sus capacidades en diseño digital, impresión 3D, producción en masa, además de la capacidad de vincular sus conocimientos y habilidades con las necesidades de la sociedad.

Adicionalmente, como parte de la vinculación con la sociedad, al hablar del ámbito de la Gestión Cultural de la UTPL, según reporte de la Unesco en su semanario Cultura y Covid-19, dicho impacto es social, económico y político, y aqueja también al derecho fundamental de acceso a la cultura.

El impacto en el sector cultural se siente en todo el mundo, ya que afecta a toda su cadena de valor (creación, producción, distribución y acceso), destapando la situación de precariedad y debilitando considerablemente la situación profesional, social y económica de los artistas y profesionales de la cultura.

Paradójicamente, la extraordinaria situación actual ha demostrado el papel central que juega la cultura en el fortalecimiento de la cohesión social de las comunidades y pueblos. Muchos artistas, gestores y profesionales de la cultura están imaginando ahora mismo soluciones innovadoras y creativas, a menudo mediante el uso de herramientas digitales, para continuar sus actividades y conectar con el público.

Desde estas perspectivas la vinculación y conexión, la Gestión Cultural UTPL también ha tomado la línea digital desde los siguientes aspectos, que han apoyado a la Reactivación Cultural:

1. ResiliArt Unesco (Capítulo Ecuador): en el marco del debate global propuesto por Unesco para aumentar la resiliencia y sostenibilidad de los sectores culturales y creativos, existe la unión

en un trabajo interinstitucional junto a la Casa de la Cultura Ecuatoriana Núcleo del Azuay y la Universidad de las Artes motivando la reflexión y generación de ideas innovadoras que permitan la reactivación de los sectores culturales y economías creativas en un contexto pospandemia a través de tres debates realizados en formato *webinar*, y difundidos a nivel nacional desde las cuentas digitales de las tres instituciones aliadas: los debates se realizaron bajo las siguientes temáticas: 1) economías culturales y creativas. Reactivación de las cadenas de valor; 2) innovación tecnológica y empresarial en cultura, como estrategia de adaptación al cambio; y 3) cultura y economías locales, el rol de lo asociativo.

2. Formación artístico cultural digital: como una forma de sostener y apoyar a los jóvenes estudiantes que practican actividades culturales en la universidad, se siguen llevando adelante ensayos y talleres de formación en las diferentes ramas artísticas a través de las plataformas digitales, con lo cual también los alumnos siguen siendo beneficiarios de su beca cultural, que ayuda a costear sus estudios y resulta también un aporte a la economía familiar.
3. Producción y difusión intercultural digital: se han utilizado los medios digitales institucionales para divulgar la producción cultural UTPL de años anteriores: Festival Mariano (2019), Obra María (2018), Gala de danza folclórica (2019), Obras de teatro infantil: Chavo del 8 y Muñeca Cicuta (2019) y actualmente se encuentra fomentando la nueva creación de contenido cultural con la producción de videos cortos o postales digitales en formación intercultural de música de cámara, arte coral, música folclórica, artes escénicas, danza folclórica, entre otros. Así como la conexión a eventos interculturales de alto valor intercultural en nuestro país, como lo fue la fiesta de inicio del Inty Raymi 2020, invitados por un circuito de Universidades de Quito que llevan adelante esta tradición.

4. Vinculación y difusión de producción intercultural digital: se sigue apoyando la relación interinstitucional con otros entes de la cultura, a través de la difusión cultural. Se inauguró la primera *expo virtual* con el colectivo Huesos de Buda, conformado por un estudiante y un alumno UTPL, con cinco años de trayectoria en el arte urbano. Y en la misma línea a través del soporte a la reflexión del arte urbano, quienes se reúnen en torno al Festival Internacional Detonarte, con los máximos exponentes de esta línea artística en América Latina los próximos días. Y desde el componente de publicaciones, se continúan recibiendo propuestas de contenido impreso, que entran a revisión para generar posibles publicaciones divulgativas.

Se mantiene una sección educativa con un subtema llamado Yo Aprendo en Casa, que se creó en el instante mismo en que llegó la pandemia con el fin de promover el acceso al conocimiento a través de contenido de libre acceso bajo los tópicos de educación, arte y cultura, salud, medio ambiente, derecho, ciencias sociales, negocios y administración, comunicación, arquitectura; además de conferencias, reportajes, documentales, *pod cast* de Radio UTPL, videojuegos con distintas temáticas, para que más de 30 000 personas aprendan constantemente desde el lugar en el que se encuentre, teniendo como base la experiencia de UTPL de más de 40 años llevando educación de calidad en toda la geografía ecuatoriana y fuera de ella en Madrid, Roma y Nueva York.

Ámbito de condiciones institucionales

Internacionalización

En el ámbito de la internacionalización, se gestionaron algunas acciones estratégicas a favor de la seguridad e integridad estudiantil, como el retorno inmediato de los estudiantes que se encontraban en estancias académicas en diferentes partes del mundo, asumiendo el 100 % de los gastos que esta acción de emergencia conlleva bajo el Fondo de Movilidad Estudiantil, destinado para este tipo de emergencias. Así

mismo, se emitió una carta a todos los aliados internacionales en la que se les comunicó la suspensión de las movilidades académicas presenciales durante todo el 2020.

Como una acción proactiva, se fortalece el programa e-Global UTPL “Sostenible, Innovador e Inclusivo-SII”, cuyo objetivo es desarrollar diferentes iniciativas de movilidad virtual estudiantil y docente para facilitar la colaboración sin fronteras con personas de diferentes entornos y culturas, trabajando y estudiando de forma conjunta, manteniendo, como uno de sus objetos centrales el fomento y comprensión intercultural y el intercambio del conocimiento.

Comunicación

Dentro de las acciones generadas desde el ámbito de la comunicación, en la época de distanciamiento social e instauración del teletrabajo, se ha desarrollado de forma estratégica y en conjunto con las dimensiones universitarias sustantivas, iniciativas, acciones y productos dirigidos a los públicos internos y externos, para mantenerlos informados, brindarles contenido que les agregue valor en sus actividades y ejercer un acompañamiento cercano y en concordancia con los valores, propios de una universidad católica.

Una de las acciones concretas que se ha impulsado haciendo uso de plataformas digitales es la generación de información periodística pertinente sobre las iniciativas de prevención, mitigación e investigación sobre el Covid-19 que lidera la Universidad, pero también con otros tópicos como uso de tecnologías en la educación, cursos digitales, charlas abiertas y otros recursos. Por otra parte, se ha trabajado intensamente en facilitar el enlace entre los requerimientos de medios de comunicación y los docentes para aportar en temas de economía, salud, psicología, educación, innovación, emprendimiento, etc.

A nivel de comunicación interna se viene produciendo contenido específico para la Familia UTPL, brindado consejos prácticos para fortalecer la relación familiar en la etapa de confinamiento, consejos de salud, difusión de protocolos de retorno progresivo al trabajo, que además han tenido incidencia en sus entornos próximos familiares, la sociedad lojana y ecuatoriana.

A raíz de esta enfermedad, con base en las medidas solidarias para el bienestar social y la reactivación productiva expuestas en la Ley Orgánica de Apoyo Humanitario para combatir la Crisis Sanitaria Derivada del Covid-19 (2020) y siendo UTPL un buen ciudadano responsable ante las comunidades en donde la institución tiene presencia; sus equipos inter y multidisciplinarios ejecutaron acciones que se plasmaron en <https://covid19.utpl.edu.ec/> con el fin de recopilar las iniciativas, acciones y proyectos que demuestran el liderazgo institucional y que en los últimos meses se ha contado con un *impacto institucional* que se detalla a continuación:

Ha favorecido a más de 361 706 personas que representan 17 grupos de interés y entre los que han recibido mayor soporte está el personal de salud, instituciones académicas, UTPL, estudiantes y núcleos familiares que han sido beneficiados a través de las 51 iniciativas con características de innovación, replicabilidad, inclusividad, escalabilidad, transformación y adaptación a diferentes contextos y de las cuales el 12.5 % han generado valor agregado a la institución y el 87.5 % ha generado para la sociedad y UTPL. Todas estas iniciativas han sido ejecutadas en 9 provincias de Ecuador: Zamora Chinchipe, Cañar, Santiago Morona, El Oro, Azuay, Guayas, Pichincha, Cotopaxi y Loja; y que de manera representativa y con mayor incidencia están asociadas a temas de educación en un 26 %, salud en un 25 % y tecnología con el 18 %. Cabe mencionar que estas acciones aportan principalmente a los ODS 3, Salud; 4, Educación de Calidad; y 8, Trabajo decente y crecimiento económico. Todas las iniciativas desarrolladas fueron el resultado del apoyo solidario de más de 130 aliados que acompañaron con diferentes tipos de recursos y experiencias con base en su actual operatividad (Colindres, 2020).

Desde la visión del humanismo de Cristo, la Universidad Técnica Particular de Loja tiene como misión: “Buscar la verdad y formar personas, a través de la ciencia, para servir a la sociedad”. Traducir esta aspiración en acciones concretas, medibles y asumibles por la comunidad universitaria requiere de una comprensión y reflexión profunda, así como de una apropiación de los ideales universitarios, lo que se refleja en cada una de las iniciativas antes mencionadas.

Acciones socialmente responsables

soy+ utpl

Desde nuestra visión de vivir el humanismo de Cristo, impulsamos acciones socialmente responsables que aportan a la prevención y resiliencia del COVID-19.

Tras la declaración del Estado de Emergencia, mediante resolución rectoral se creó el **Comité Temporal de Articulación Institucional de Emergencia Sanitaria por COVID-19**, cuyo objetivo principal es identificar oportunidades de colaboración institucional y alineación estratégica de actividades para la prevención de contagios.

Gracias al esfuerzo de nuestro personal docente, administrativos y estudiantes, hemos desarrollado acciones e iniciativas que demuestran el compromiso y liderazgo institucional de la UTP.

51 Iniciativas institucionales sustentadas en los pilares de academia, investigación y gestión administrativa

1 261 docentes, administrativos y estudiantes han puesto sus ideas al servicio de la sociedad

361 706 personas beneficiadas de proyectos de innovación social implementados

13 022 videos educativos sobre salud, educación, bioseguridad y tecnología

907 voluntarios han aportado con sus conocimientos y tiempo en la puesta en marcha de iniciativas institucionales

71 conferencias online sobre prevención, cuidado y resiliencia ante el COVID-19

Corte: 15 de septiembre de 2020

En este contexto te presentamos la página web:

covid19.utpl.edu.ec

Este sitio informativo e interactivo será actualizado de acuerdo a los avances de nuestro aporte permanente, durante y post pandemia.

Comité Temporal de Articulación Institucional de Emergencia Sanitaria por COVID-19

El Plan Estratégico de Desarrollo Institucional 2020-2025 de la Universidad Técnica Particular de Loja pretende garantizar el futuro de la institución, de la comunidad que la compone y de los grupos de interés con los que se relaciona, conformando una sinergia que comporta la asunción de los más altos valores cristianos y el perfeccionamiento del individuo en los ámbitos cultural, académico y científico y en defensa de la mayor dignidad del ser humano (Romeiro, 2020).

Conclusiones

Es fundamental que las IES implementen modelos de gestión de la gobernanza capaz de potencializar sus funciones sustantivas, sobre todo, en casos de situación de gestión de crisis, como el mundo está viviendo en este momento con la pandemia del Covid-19.

Con base en la experiencia de la UTPL frente a la pandemia, se ha hecho posible aprender de manera significativa sobre los siguientes puntos:

5. El trabajo colaborativo con las alianzas público privadas, brinda la oportunidad de tener un alcance mayor en situaciones de crisis.
6. En tiempo de crisis es necesaria la identificación de los grupos de interés, en especial los grupos vulnerables, con el fin de que la atención sea enfocada hacia ellos.
7. Ahora contamos con lecciones aprendidas y con el *know how*, que nos preparan ante otras emergencias que se puedan presentar.
8. La planificación y desarrollo de iniciativas sociales y educativas ante emergencias es prioritaria. Estas deben ser analizadas para identificar aquellas prácticas que puedan ser replicables, innovadoras, escalables y adaptables a otros contextos.

Finalmente, se ha concluido que se necesita desarrollar de forma continua los liderazgos educacionales para que sean capaces de romper paradigmas, actuar de manera proactiva y con motivación de toda la comunidad académica.

Referencias

- Acciones de Seguridad Pública. <https://www.arcgis.com/apps/opsdashboard/index.html#/ab78838df53f45eb858bf54caf0e1d4b>
- Asamblea Nacional República del Ecuador, Ley Orgánica de Apoyo Humanitaria para Combatir la Crisis Sanitaria Derivada del Covid-19. 22 de junio 2020, año I, n.º 229.
- Canastas de la Agricultura Familiar en el Cantón de Loja. <https://www.arcgis.com/apps/opsdashboard/index.html#/65f7eb7c8fe24eb1a928b1f2e92a2ce4>
- Casos Ecuador 3D Covid-19. <https://esriec.maps.arcgis.com/apps/3DScene/index.html?appid=456f6ec000754d05a1f638c64786f8bf>
- Casos de Covid-19 en Ecuador. <https://esriec.maps.arcgis.com/apps/opsdashboard/index.html#/82919cbd50fc47c6b713c89b08c3ffdd>
- Centros de Acogida. <https://www.arcgis.com/apps/opsdashboard/index.html#/537533839c0e4d219b9764f26b0c0d19>
- Colindres, D. (2020). Mapeo Institucional de Iniciativas Desarrolladas frente a Covid-19.
- Covid-19 Dashboard by the Center for Systems Science and Engineering (CSSE) at Johns Hopkins University. <https://www.arcgis.com/apps/opsdashboard/index.html#/bda7594740fd40299423467b48e9ecf6>
- Ecuador Datos y Estadísticas Covid-19. <https://insights.arcgis.com/#/view/d9d69f16a69e4bd8a9f6e44a2993e0ee>
- Espinosa, S. (2020). Guía Técnica para Estimación General del Riesgo Laboral frente al Covid-19 en la Universidad Técnica Particular de Loja y Definición del Nivel de protección.
- Espinosa, S. (2020). Guía General de Limpieza y Desinfección para las Instalaciones de la Universidad Técnica Particular de Loja, frente al Covid-19.
- Espinosa, S. (2020). Protocolo de Movilidad Institucional frente al Covid-19.

- Kits alimenticios entregados por Gobernación y el Ministerio de Inclusión Económica y Social. <https://www.arcgis.com/apps/opstdashboard/index.html#/13fced35fc546e09a17d0ac260d17d8>
- Operaciones de Fuerzas Armadas en puntos de Control Fijos y Móviles. <https://www.arcgis.com/apps/opstdashboard/index.html#/13fced35fc546e09a17d0ac260d17d8>
- Reporte de Beneficiados de Bonos-MIES. <https://www.arcgis.com/apps/opstdashboard/index.html#/c0c8556810fd4daeb6a27721d4555d57>
- Reportes de Operativos de Intendencia y Comisarías de la Provincia de Loja. <https://www.arcgis.com/apps/opstdashboard/index.html#/117885148d6b4fafa2c19f2053be6026>
- Romeiro, A. (2020). Resolución Rectoral Creación del Comité Temporal de Articulación Institucional de la Emergencia Sanitario por Covid-19.
- Smartland UTPL. <https://covid-19-loja-smartland.hub.arcgis.com/>
- Torre, H. (2020). Protocolo de Manejo de Casos Sospechosos y Confirmados Covid-19
- UTPL Plan Estratégico de Desarrollo Estratégico 2011-2020 (2020).
- Unidad de Seguridad e Higiene del Trabajo, Dirección de Recursos Humanos y Desarrollo Personal. (2020) Plan Institucional para Retorno Progresivo a las Actividades Presenciales.

Desarrollo integral del egresado universitario

LUIS GILBERTO RAMOS PEÑA*
ABRAHAM ALFREDO HERNÁNDEZ PAZ**

Resumen

La sociedad actual se caracteriza por grandes cambios políticos, sociales, económicos y culturales generados por procesos de globalización, cuyas principales tendencias son la integración de bloques económicos que establecen relaciones de cooperación para el desarrollo de los países miembros; los medios de comunicación y la tecnología avanzada, la acelerada generación de conocimientos e información, la reconfiguración geopolítica y cultural, que imponen grandes retos a las instituciones de educación superior para realizar sus funciones tradicionales de generación, transmisión y difusión del conocimiento.

La educación integral forma o debe formar parte importante del modelo educativo de toda institución de educación superior, no debe considerarse simplemente como un eslogan publicitario, sino como el fundamento, como la razón de ser de la institución y, por lo tanto, debe estar estampada, concretizada en la Misión, Visión y Valores de esta. La formación integral implica una perspectiva de aprendizaje intencionada, tendiente al fortalecimiento de una personalidad responsable, ética, crítica, participativa, creativa, solidaria

* Facultad de Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales luisramos1302@gmail.com

** Facultad de Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales abraham.hernandezp@uanl.mx

y con capacidad de reconocer e interactuar con su entorno para que construya su identidad cultural. Busca promover el crecimiento humano a través de un proceso que supone una visión multidimensional de la persona y atiende a desarrollar aspectos como la inteligencia emocional, intelectual, social, material y ética-valores.

Palabras clave: desarrollo, integral, egresado, universitario.

Integral Development of the University Graduate

Abstract

Today's society is characterized by great political, social, economic and cultural changes generated by globalization processes, whose main trends are the integration of economic blocks that establish cooperative relations for the development of the member countries; the media and advanced technology, the accelerated generation of knowledge and information, the geopolitical and cultural reconfiguration, which pose great challenges for higher education institutions to carry out their traditional functions of generating, transmitting and disseminating knowledge.

Comprehensive education forms or should be an important part of the Educational Model of any Institution of Higher Education, it should not be considered simply as an advertising slogan, but as the foundation, as the reason for the Institution and therefore must be stamped, concretized in its Mission, Vision and Values. Comprehensive training implies a deliberate learning perspective, aimed at strengthening a responsible, ethical, critical, participatory, creative, supportive personality and with the ability to recognize and interact with their environment to build their cultural identity. It seeks to promote human growth through a process that assumes a multidimensional vision of the person, and seeks to develop aspects such as emotional, intellectual, social, material intelligence and ethical values.

Keywords: development, integral, graduate academic.

Desenvolvimento Integral do Pós-Graduação Universitário

Resumo

A sociedade atual é caracterizada por grandes mudanças políticas, sociais, econômicas e culturais geradas pelos processos de globalização, cujas principais tendências são a integração de blocos econômicos que estabelecem relações de cooperação para o desenvolvimento dos países membros; os meios de comunicação e as tecnologias avançadas, a geração acelerada de conhecimento e informação, a reconfiguração geopolítica e cultural, que colocam grandes desafios às instituições de ensino superior no cumprimento das suas funções tradicionais de geração, transmissão e difusão de conhecimento.

A educação integral constitui ou deve ser parte importante do modelo educacional de qualquer instituição de ensino superior, não deve ser considerada simplesmente como um slogan publicitário, mas como fundamento, como razão de ser da instituição e, portanto, deve ser carimbada, concretizada na Missão, Visão e Valores desta. A formação integral implica uma perspectiva de aprendizagem intencional, visando o fortalecimento de uma personalidade responsável, ética, crítica, participativa, criativa, solidária e com capacidade de reconhecer e interagir com o seu meio para construir a sua identidade cultural. Busca promover o crescimento humano por meio de um processo que envolve uma visão multidimensional da pessoa e busca desenvolver aspectos como a inteligência emocional, intelectual, social, material e de valores éticos.

Palavras-chave: desenvolvimento, abrangente, graduação, universidade.

Introducción

La formación integral de los estudiantes de nivel superior constituye uno de los propósitos centrales de las políticas educativas a nivel global. El contexto global predominante en los últimos años ha sido determinante para la educación en nuestro país, particularmente para la educación superior, en tanto que se ha direccionado en reconocer los desafíos que tienen como instituciones educativas inmersas en un entorno social complejo.

Como resultado de una investigación documental, este artículo tiene como objetivo principal analizar la importancia de la formación integral del egresado de educación superior y cómo la formación del estudiante universitario representa un gran desafío ante un contexto social dominado por el discurso de la globalización; por tal razón, es necesario que el docente asuma una actitud crítica desde y en su propia formación. El desarrollo integral es un proceso dinámico, cíclico, en espiral, en un continuo suceder cotidiano en el que enfrentar problemas genera crecimiento. Ser consciente de los problemas reales y enfrentarlos como oportunidades de aprendizaje y superación es una capacidad que todos podemos desarrollar, generando una serie de políticas que trabajan conjuntamente para fomentar el desarrollo sostenible en los países en vía de desarrollo y subdesarrollados.

La formación del ser humano comprende el desarrollo del espíritu, a través de la cultura; del intelecto, mediante la vida académica; de los sentimientos y emociones, por la convivencia y la vida artística; de la integridad física, a través del deporte y la orientación para la salud; y de la vida social, mediante actividades cívicas (Lugo, s.f.).

El aprendizaje y el desarrollo socioemocional de los alumnos implica conocer qué variables pueden estar actuando como facilitadoras, aquellas que promueven el desarrollo del alumno, y cuáles barreras lo dificultan o impiden. Un gran número de alumnos, de todos los niveles educativos, termina sus estudios sin haber obtenido el tipo y el nivel de formación que se esperaría de ellos. Hoy en día, el mercado necesita profesionales completos, integrales, que tengan desarrolladas todas sus habilidades y que a la vez posean conocimientos de todo tipo para desarrollar, de ahí la importancia de

la formación, pues este es el factor que diferenciará a un profesional de otro en la actualidad.

El conocimiento del desempeño profesional de los egresados permite valorar si las competencias profesionales que se establecen en el perfil de egreso en términos de conocimientos, habilidades, valores y actitudes se adquirieron como resultado de su trayectoria escolar y si han sido útiles para su desempeño laboral. El programa de seguimiento permite además conocer la opinión de los egresados sobre la calidad de la educación recibida y de los servicios universitarios que se le proporcionaron.

Desarrollo integral del egresado universitario

El presente artículo, como resultado de una investigación documental, tiene como objetivo analizar la importancia de la formación integral del egresado de educación superior y como la formación del estudiante universitario representa un gran desafío ante un contexto social dominado por el discurso de la globalización; por tal razón, es necesario que el docente asuma una actitud crítica desde y en su propia formación. El desarrollo integral es el nombre general dado a una serie de políticas que trabajan conjuntamente para fomentar el desarrollo sostenible en los países en vía de desarrollo y subdesarrollados.

El conocimiento del desempeño profesional de los egresados permite valorar si las competencias profesionales que se establecen en el perfil de egreso en términos de conocimientos, habilidades, valores y actitudes, se adquirieron como resultado de su trayectoria escolar y si han sido útiles para su desempeño laboral. El programa de seguimiento permite, además, conocer la opinión de los egresados sobre la calidad de la educación recibida y de los servicios universitarios que se le proporcionaron.

La sociedad actual se caracteriza por grandes cambios políticos, sociales, económicos y culturales generados por procesos de globalización, cuyas principales tendencias son la integración de bloques económicos que establecen relaciones de cooperación para el desarrollo

de los países miembros; el auge de los medios de comunicación y de la tecnología avanzada, la acelerada generación de conocimientos e información, la reconfiguración geopolítica y cultural, entre otras, que imponen grandes retos a las instituciones de educación superior para realizar sus funciones tradicionales de generación, transmisión y difusión del conocimiento.

La educación, en su sentido más amplio, juega un papel sumamente importante, ya que esta constituye uno de los instrumentos más poderosos para generar transformaciones en la sociedad. Las diversas competencias que se vinculan al perfil de egresado, por ejemplo, los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que de manera integral debe desarrollar un profesional que egresa de sus estudios, ya sea de licenciatura o algún posgrado, para resolver problemas en su entorno.

Uno de los textos de Carlos Zarzar Charur, (2003), el autor menciona que un gran número de alumnos, de todos los niveles educativos, termina sus estudios sin haber obtenido el tipo y el nivel de formación que se esperaba de ellos. Actualmente, el mercado necesita profesionales completos, integrales, que tengan desarrolladas todas sus habilidades y que a la vez posean conocimientos de todo tipo, de ahí la importancia de la formación, pues este es el factor que diferenciará a un profesional de otro.

La educación no debe estar enfocada solo como una institución al servicio del aparato productivo, por cuanto sus funciones rebasan con creces una mera funcionalidad económica y cumple un papel estratégico en el logro de la identidad nacional, la integración social, la realización cultural individual y colectiva, así como el desarrollo de la personalidad y de actitudes y comportamientos de convivencia social.

La formación integral implica, por tanto, reconocer esas capacidades en el estudiante y fomentar su convivencia con el entorno en congruencia con una personalidad reflexiva, crítica, sensible, creativa y responsable, tocando las dimensiones que como sujeto social le son inherentes.

En torno a la formación integral como una necesidad ineludible, es innegable que a lo largo de la historia la educación se ha preocupado y se ha ocupado, en diferentes grados y desde campos como la filosofía, la pedagogía o la psicología, por la formación de las personas.

El debate sobre la determinación de su papel y la definición del deber ser de las escuelas ha sido problematizado, discutido y replanteado de manera continua sobre todo en las últimas décadas.

Como afirma Hernández (2009), el tema de la universidad es interminable, en virtud de que tiene que reflexionar y proyectar en todo lo que se vincula con el universo, lo que incluye a hombres y mujeres en todo tiempo y lugar; se concibe como una comunidad académica y como una organización social que crea, transmite y se apropia del conocimiento, formando al ser humano en la vida, por la vida y para la vida de manera integral.

Concluyendo sobre este aspecto, es posible afirmar, como lo dijo Alfonso Reyes en la Cartilla Moral: “no hay desarrollo integral si no hay educación integral; la educación o es integral o no es verdadera educación” y, por lo tanto, debe comprender todo el ser, quehacer, conocer y convivir del alumno, donde obviamente entran también los valores afectivos, familiares, desarrollo del pensamiento, inteligencia emocional, cultura ecológica, relaciones humanas, uso racional de las tecnologías de información, acceso a la información y al mundo globalizado, historia, desarrollo sustentable, etc.

Justo en la conferencia mantenida en Incheon, la ONU ha establecido:

Todo el sistema educativo está concebido para facilitar el aprendizaje a lo largo y ancho de toda la vida y la creación de oportunidades de aprendizaje formales, no formales e informales para personas de cualquier edad (...) El concepto de aprendizaje a lo largo de toda la vida requiere un cambio de modelo que nos aleje de las ideas de enseñanza y capacitación, y nos aproxime a las de aprendizaje, de una instrucción transmisora de conocimientos a un aprendizaje para el desarrollo personal, y de una adquisición de competencias especiales a un descubrimiento de más amplio espectro y la liberación y el dominio del potencial creador. Este cambio es necesario en todos los niveles y en todas las modalidades de la educación, tanto en la educación formal como en la no formal y la informal. (Unesco Education Strategy 2014-2021) (Unesco, 2016)

La formación universitaria debe ser integral para que los estudiantes egresen con un panorama amplio de la realidad que les toca vivir, más allá de una visión reducida de su especialidad, que muchas veces impide ver la problemática social que afrontamos (Luna, 2011).

La formación integral del personal docente y de investigación le garantizaría a la Universidad cumplir con lo que disponen las normas éticas del profesor universitario aprobadas en Sesión del Tribunal Disciplinario de la Asociación de Profesores y del Instituto de Previsión del Profesorado de la Universidad Central de Venezuela (APUCV, 15 de abril de 1985), cuando establecen que un docente debe incrementar con su conducta el nivel ético, científico y cultural de la Universidad (APUCV, 1990).

Sin embargo, esta visión humanista de la educación se ha desviado de sus fines fundamentales en la formación del docente, para centrarse en otros aspectos (como los políticos y administrativos), por lo que se hace necesario rescatarla. En la actualidad, según Flórez (2001), la reflexión pedagógica requiere ser flexible, abierta, transdisciplinaria y multimetodológica, especialmente permeable a lo humano, pues su misión esencial es la de generar humanidad, facilitar que las personas se formen a la altura de su cultura y de su época, y le den sentido a su vida.

Retomando el concepto de formación integral, la internalización de valores, actitudes y formas de comportamiento son aspectos importantes que deben complementar los estudios técnicos y así contribuir a que el alumno participe en la transformación y mejoramiento de la sociedad. Para lo anterior, según Ruiz-Lugo, L. (2007) menciona que los docentes que forman parte de la institución deben abordar la educación con un sentido donde el profesor y el estudiante se potencien para generar aprendizaje, conocimiento de sí y del otro, de modo a que el proceso educativo propicie el desarrollo de aptitudes y actitudes para lograr el crecimiento personal y el beneficio colectivo.

Catalina Sierra Casasús (2009), indica que la Universidad debe promover un enfoque centrado más en la satisfacción de las necesidades de la población que en la tendencia de hacer prevalecer los intereses del Mercado. Esto último se destaca producto de que las necesidades de la población actualmente son distintas, al igual que las de los empleadores, pues las empresas requieren profesionales capacitados

para enfrentar los distintos tipos de situaciones que se puedan generar en el día a día y para ello es indispensable una formación distinta, una formación que les enseñe a liderar, a trabajar en equipo, a comunicarse, a emprender, a ser responsables socialmente, pues, como se mencionó, no basta con que el profesional egrese solo con capacidades y conocimientos técnicos, sino que debe ser un profesional íntegro, con conocimientos y habilidades blandas.

Espinoza Pérez (2003) nos menciona que la educación, en su sentido más amplio, juega un papel preponderante, porque ella constituye uno de los instrumentos más poderosos para generar transformaciones en la sociedad. Por lo mismo, se puede inferir que si bien el ser humano puede nacer con ciertas habilidades, estas pueden ser desarrolladas y mejoradas en el transcurso del tiempo, sobre todo cuando el sujeto está en la etapa de estudio, pues es ahí donde aprenderá el conocimiento (aprender a conocer), la praxis (aprender a hacer), la ética (aprender a ser) y la relación con otros (aprender a convivir), en definitiva, los cuatro pilares fundamentales de la educación que se consideran centrales para el desarrollo de la formación integral como lo estableció Jacques Delors ante la Unesco en 1991.

En la última década, la política de calidad se ha convertido en un concepto citado por las principales instituciones públicas y de servicios, convirtiéndose en una meta buscada de una manera completa, ya que se ha considerado de forma común que lo que tiene “calidad” responde con las expectativas de los destinatarios o usuarios. En general, la calidad abarca todas las cualidades con las que cuenta un producto o un servicio, cuando sus características, tangibles e intangibles satisfacen las necesidades del usuario. Estos conceptos fueron utilizados primeramente por la economía y el área industrial, y hoy día son empleados por las instituciones dedicadas a la educación superior.

La calidad no debe ser planteada solo en términos cognoscitivos, sino que debe medirse también en términos de respuestas a las necesidades de la sociedad en las que están inmersas las instituciones. La calidad no es únicamente una resultante que se da bajo determinadas circunstancias, sino que debe considerarse válidamente, también, como un grado de desarrollo del proceso universitario. El concepto de calidad en la educación superior puede analizarse de

varias formas. Este se constituye en el elemento central del proceso de gestión universitaria de estos tiempos y debe contemplar la formación del profesional, la educación posgraduada, la investigación científica y tecnológica, así como la extensión universitaria. Por otra parte, no pueden dejar de considerarse en este proceso la evaluación y acreditación institucionales.

Fernández (2001, p. 45) define como formación profesional el conjunto de procesos sociales de preparación y conformación del sujeto, referido a fines precisos para un posterior desempeño en el ámbito laboral. Además, es el proceso educativo que tiene lugar en las instituciones de educación superior, orientado a que los alumnos obtengan conocimientos, habilidades, actitudes, valores culturales y éticos, contenidos en un perfil profesional y que corresponda a los requerimientos para un determinado ejercicio de una profesión.

En la sociedad global actual, las profesiones se han visto fuertemente influidas por los cambios en la producción del conocimiento, la transformación de los modos de circulación del saber y el auge de las nuevas tecnologías, lo cual ha propiciado el surgimiento de nuevas profesiones y la reorientación de otras ya existentes, aunado a las condiciones que los nuevos ordenamientos del mercado de trabajo han venido estableciendo. Frente al profesional de la sociedad industrial, dedicado a la ejecución de tareas fijas y muy repetitivas, hoy día la profesión pasa rápidamente a estar asociada a la creatividad, la iniciativa y la innovación.

Estas transformaciones han generado que las profesiones incorporen, para su desarrollo, aspectos como la acreditación de planes y programas de estudio de educación superior, la certificación y actualización continua de profesionistas, la vinculación de los colegios y asociaciones profesionales con las instituciones de educación superior y flexibilidad para el trabajo, entre otros aspectos.

La educación reproduce y construye valores, conocimientos, habilidades profesionales y cultura, dando a la sociedad una dimensión histórica en correspondencia con la sociedad en que se desarrolla. No se puede pensar en calidad de la educación superior como un fin en sí, disociado de la inserción concreta de la institución universitaria en un determinado contexto social.

Esa vinculación necesaria entre calidad y pertinencia es uno de los presupuestos fundamentales para el abordaje de esta temática, cuyo instrumento de afiliación para ambas dimensiones debe ser un proceso de evaluación institucional, orientado hacia un triple objetivo: mejorar la calidad de la educación superior, mejorar la gestión universitaria y rendir cuentas a la sociedad. Será pertinente si responde adecuada y creativamente a todos estos retos.

La universidad tiene que redimensionarse desde un nuevo posicionamiento, que vincule su accionar interno (el diseño y organización curricular, sistema de evaluación, desarrollo profesoral, sistema de ingresos, entre otros), con su accionar externo, es decir, se deben de diseñar estrategias que den soporte desde la administración central a los procesos de mejora continua que han realizado algunos docentes, mediante sus procesos de formación dentro de la investigación educativa en su mayoría mediante la obtención del grado académico de doctor, el cual se traduce en un mayor compromiso, tanto institucional como con la sociedad, materializado en la integración con los servicios, la participación activa en la identificación de los problemas de la comunidad y en la solución de estos.

Existen diversas teorías, como la teoría del filtro planteada por Arrou y Spence en 1973, la cual considera que la educación sirve para identificar las capacidades con el fin de poder filtrarlas, es decir, para los empleadores que buscan trabajadores calificados —y dada la falta de información de la que disponen sobre la calificación de los individuos— el nivel educativo (títulos académicos) desempeña el papel de filtro.

Por otra parte, la teoría de señalización sostenida por Stiglitz en 1975 considera que el o los diplomas obtenidos por los egresados son una señal para los empresarios potenciales, ya que les permite detectar los conocimientos, habilidades y aptitudes de sus futuros empleados.

Según la teoría de la fila presentada por Thurow en 1972, y retomada por Piore en 1985, se considera a la educación como un medio que le proporciona elementos a los empleadores para que seleccionen y asignen empleos a los profesionistas factibles de ser adiestrados más fácilmente. Dicha selección se basa en el criterio de la empleabilidad del conjunto de aspirantes que se encuentren en los primeros puestos de la fila.

Ante las exigencias laborales mencionadas, el enfoque teórico de la educación como bien posicional también se ha propuesto explicar la creciente demanda educativa que deviene de la disposición de los individuos para adquirir mayor escolaridad, a partir de la cual estos puedan competir entre sí para lograr cierto estatus, mientras la demanda de mercado de trabajo se mantenga relativamente estable, lo cual deviene de la necesidad de obtener un empleo bien pagado y para lograr una posición en el mercado.

Por su parte, la teoría de la segmentación afirma que la escolarización afecta la distribución de ingresos, pero los efectos a pesar de ser importantes no son determinantes, ya que otros factores determinan la distribución del ingreso. Para el modelo de la segmentación, “los salarios son pagados de acuerdo al segmento del mercado de trabajo en el que se ubica el trabajador” (Gordon, Edward y Reich, 1982, p. 53), es decir, que dependiendo del nivel de la empresa o institución en el que se encuentra ubicado el trabajador, se determinará su salario; un claro ejemplo, los trabajadores de una empresa reconocida internacionalmente obtienen mejor salario que los que se encuentran trabajando en una empresa pequeña de la región.

El seguimiento de egresados permite contrastar los resultados obtenidos en la formación académica con los objetivos planteados en los planes y programas de estudio, para implementar las estrategias del caso, para hacer las correcciones, adaptaciones y transformaciones que se requieran (Álvarez y González, 1993).

El desempeño de los egresados en el mercado de trabajo (aceptación, acceso, evolución de la vida profesional y evolución de salarios, etc.), así como su desenvolvimiento en el ámbito de los estudios de posgrado, constituye algunos de los indicadores más confiables de la pertinencia, suficiencia y actualidad de los programas educativos que sustentaron su formación. Asimismo, son elementos que contribuyen indirectamente a evidenciar la calidad de la planta académica de las instituciones educativas, de la pertinencia y actualidad de sus planes y programas de estudio y de la idoneidad de sus estrategias pedagógicas.

Las prácticas profesionales son un elemento muy importante en la formación integral y el desenvolvimiento del profesionista recién egresado de la universidad, que necesita enfrentarse a la realidad mediante

la aplicación de la teoría que aprendió dentro del aula a la solución de los problemas que se enfocan en la vida laboral.

De manera alternativa a los enfoques antes mencionados, surge de manera reciente la teoría de la asignación, cuyo principal exponente es Michael Sattinger (1993), y la teoría del conocimiento heterogéneo de Jim Allen y Rolf Van Der Velden (2001). Ambas teorías comparten la idea de que las retribuciones están determinadas tanto por el nivel educativo del individuo como por las características del puesto de trabajo (según sus requerimientos de escolaridad y habilidades). La diferencia entre ambas teorías está en la relación que observan entre la sobreeducación (desfase de educación) y a la subutilización de conocimientos y habilidades (desfase de conocimientos), siendo la teoría del conocimiento heterogéneo la que hace una clara distinción entre ambos conceptos (Di Pietro y Urwin, 2002).

El aumento de la cobertura de educación superior, que ha resultado en un incremento en el número de profesionistas que se incorporan al mercado de trabajo, no ha sido acompañado por niveles de crecimiento económico suficientes para la creación de los correspondientes puestos de trabajo. Ello, junto con diversos factores, ha creado una serie de distorsiones en el mercado de trabajo de los egresados de instituciones de educación superior. A través de la construcción del indicador de pertinencia en el mercado laboral, diseñado a partir de seis variables que caracterizan a dicho mercado, fue posible apreciar que existe gran heterogeneidad en cuanto a la situación laboral para los egresados de cada una de las carreras.

La situación del mercado laboral de profesionistas en el país debería llevar a replantear no solo la política económica, de manera que se promoviera mayor crecimiento de la producción y del empleo, sino también la política educativa nacional para promover que los esfuerzos por aumentar la cobertura en educación superior se ligen de manera efectiva a la pertinencia de las carreras y que los planes y programas de estudio de las diversos programas educativos se adecúen para que los estudiantes adquieran los conocimientos y habilidades que realmente requiere la sociedad.

La construcción del conocimiento es fundamentalmente una construcción social, que requiere de procesos psicológicos del individuo,

por lo tanto, hay que observar al individuo en intervención, con los más expertos de su cultura para así estudiar cómo se va apropiando de esas interacciones y las va interiorizando (Porlán *et al.*, 1998).

La actividad del docente y la construcción del conocimiento deben ubicarse dentro de una formación armónica que vincule no solo la dimensión cognitiva y axiológica, sino que permita además ejercer su desempeño dirigido hacia la conciencia de su ser, el convivir, el hacer y el saber, guiados por una actitud de conocimientos necesarios en el ejercicio de su saber profesional, premisas que se plantean en las orientaciones teóricas de este estudio. La actividad del docente en relación con la acción y la mediación social íntimamente con la internalización, por cuanto es la interacción social con un compañero o un adulto lo que favorece las funciones psicológicas nuevas; en esta interacción, es el docente quien establece el proceso de comunicación y representación.

Tal como lo plantea López (1999), el escenario de aprendizaje debe estar preparado con mediadores intencionales y conscientes, que provoquen los conflictos socio cognoscitivos, para acompañar al alumno en su proceso de participación guiada, favoreciendo la apropiación participativa. Para que el conocimiento se construya adecuadamente es esencial la participación del alumno, y la mejor manera de lograrlo sería favorecer el aprendizaje, lo cual obliga a presentar algunos elementos en la interacción del acto educativo (profesor-alumno) que permitan establecer relaciones, resolver problemas y transferir lo aprendido. Es aquí donde el docente debe introducir elementos que propicien y estimulen su intervención, como eje fundamental que contribuye a dinamizar los propósitos educativos y la formación integral del educando.

En consecuencia, la determinación de las actividades docentes en los procesos de enseñanza-aprendizaje a través de la cultura docente no solo determina la naturaleza de las interacciones entre colegas, sino también el sentido y calidad de las interacciones con los estudiantes en forma explícita o de forma latente, así la cultura docente modela de manera particular la comunicación en cada aula y en cada escuela, de tal forma que cada vez es más evidente que la calidad educativa de los procesos escolares reside en la naturaleza de los procesos de comunicación que allí se favorecen, inducen o condicionan y se componen de determinaciones provenientes de la cultura de los estudiantes,

configuradas como cultura de resistencia u oposición en sus múltiples manifestaciones.

Conclusión

La Universidad hoy, como en el pasado, es una institución que valida los conocimientos y habilidades de una persona a través del otorgamiento de un título, que en la mayoría de los casos pone al individuo en posición de solicitar un empleo; respaldando sus capacidades ante el futuro empleador. Esta función de la universidad se ha conservado a través de los tiempos, sobre todo en México para los trabajos mejor pagados, pues el conocimiento que no es avalado por una institución a través de un documento (título profesional) trae como consecuencia que una persona no pueda posicionarse en un puesto de trabajo para aplicar dichos conocimientos.

Las transformaciones actuales de los mercados demandan de un perfil de egreso más formativo en las que intervienen diferentes procesos afectivos y cognitivos en los cuales se destacan no solo los conocimientos en las distintas áreas de estudio, sino las habilidades, valores y actitudes que lleven al óptimo desempeño de sus funciones.

El perfil de egreso define el deber ser del proceso educativo, es aspiración, meta, cualidades, objetivo y punto de llegada del proceso enseñanza-aprendizaje. Puede ser caracterizado como el compromiso social de la institución para transferir conocimientos, dominio de habilidades, mejorar aptitudes y actitudes para el ejercicio de una profesión; es, desde dicha perspectiva, deber institucional saldado a través del respaldo de un documento, el título, que no hace sino certificar el grado en profundidad, calidad y cantidad, de destrezas, habilidades y conocimientos adquiridos durante el proceso educativo.

Según Díaz-Barriga, (2011),

El perfil profesional se crea con base a las necesidades que tratará de solucionar el profesional, en el potencial del mercado ocupacional, en el análisis de las disciplinas que pueden aportar elementos

para solucionar los problemas y en la investigación de las instituciones acerca de las actividades a realizar. (p. 98)

La universidad tiene la función de fomentar la discusión de valores éticos y organizar el conocimiento social, interno y externo a ella, reproducirlo, ampliarlo y restituirlo a la sociedad de modo que esta tenga su máximo aprovechamiento, por esta razón, la universidad debe tener una interacción con la comunidad y buscar el modelo educativo en el cual deben de presentar su propuesta pedagógica más afín a sus alumnos. Desde este complejo y dialéctico proceso de socialización, la universidad cumple una función social.

La universidad debe redoblar esfuerzos para reorientar los vínculos con el sector empresarial a fin de abastecer con perfiles especializados y coherentes que apoyen la productividad y la inserción de miles de universitarios anuales, más no como abaratamiento del costo laboral para justificar la adquisición de experiencia. La universidad debe ofrecer la oportunidad de crecimiento y desarrollo social de su comunidad estudiantil; es por ello que los años y experiencia de estudio universitario deben de beneficiar al estudiante con un trabajo digno y bien remunerado al momento de salir a la vida profesional, aprovechando al máximo sus diversas experiencias en la universidad.

Referencias

- Álvarez, E. y González J. (1993). Conformación de una unidad de evaluación y planeación. *Omnia*, año 9, 17-24. Núm. especial.
- Anuies (2001). *La educación superior en el siglo XXI*. Anuies.
- APUCV (1990). Normas de Ética del Profesor Universitario aprobadas en Sesión del Tribunal Disciplinario de la APUCV, 15 de abril de 1985. Gaceta APUCV, IPP.
- Delors, J. (s. f.). “Los cuatro pilares de la educación”. *La educación encierra un tesoro* (México). <https://concepto.de/pilares-de-la-educacion/#ixzz6paLeZPVZ>
- Díaz-Barriga, F. (2011). *Metodología de diseño curricular para educación superior*. Trillas.

- Espinoza, N. y Pérez Reyes, M. (2003). La formación integral del docente universitario como una alternativa a la educación necesaria en tiempos de cambio Fermentum. *Revista Venezolana de Sociología y Antropología*, 13(38), 483-506.
- Fernández, J. (2001). Elementos que conducen al concepto de profesión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 3(1).
- Flórez, R. (2001). Evaluación Pedagógica y Cognición. Colección Docente del siglo XXI. McGraw-Hill Interamericana S. A.
- Gordon, D., Edwards, R. y Reich, M. ([1982] 1986). *Trabajo segmentado, trabajadores divididos*. Madrid, Ministerio de Trabajo (versión en español de D. Gordon, R. Edwards y M. Reich, *Segmented Work, Divided Workers*).
- Hernández A., I. (2009). Autonomía universitaria. Una mirada desde la docencia. *Historia de la Educación Colombiana*, 12(12) 205-236.
- López, J. (1999). *Conocimiento docente y práctica educativa. Cambio hacia una enseñanza centrada en el aprendizaje*. Archidona.
- Luna G., E. A. (2011). Responsabilidad del docente universitario. *Didac*, 58, 36-40.
- Porlán, R. et al. (1998). *Constructivismo y Enseñanza de las Ciencias*. Colección Investigación y Enseñanza. Diana.
- Reyes, A. (2011). *Cartilla moral*. Recuperado de Revista Coepes.
- Ruiz Lugo, L. (s.f.). Formación integral: desarrollo intelectual, emocional y ético de los estudiantes. *Revista Universidad de Sonora*. <http://www.revistauniversidad.uson.mx/revistas/19-19articulo%204.pdf>.
- Sierra Casasús, C. (2009). INAP.
- Unesco. (2016). Unesco. <http://es.unesco.org/world-education-forum-2015/5-key-themes/elaprendizaje-lo-largo-de-toda-la-vida>
- Zarzar Charur, C (2003). *La formación integral del alumno: qué es y cómo propiciarla*. Fondo de Cultura Económica.



Esta obra se editó en Ediciones USTA,
Departamento Editorial de la Universidad Santo Tomás.
Se usó papel propalcote de 280 gramos para la carátula y
papel bond *beige* de 75 gramos para páginas internas.
Tipografía de la familia Sabón.
2021.