

**UNIVERSIDAD DE DEUSTO**  
**TESIS DOCTORAL**  
Programa de Innovación Educativa

**LA GESTIÓN POR PROCESOS EN LA INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA, COMO  
BÚSQUEDA DE CALIDAD EDUCATIVA**

**Propuesta de un modelo innovador de la gestión por procesos en la investigación.  
El caso de la Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá-Colombia**

**María Gladys Álvarez Basabe**

**Bilbao, 2008**

**UNIVERSIDAD DE DEUSTO**  
**TESIS DOCTORAL**  
Programa de Innovación Educativa

**LA GESTIÓN POR PROCESOS EN LA INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA, COMO  
BÚSQUEDA DE CALIDAD EDUCATIVA**

**Propuesta de un modelo innovador de la gestión por procesos en la investigación.  
El caso de la Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá-Colombia**

Tesis doctoral presentada por: **María Gladys Álvarez Basabe**  
Dirigida por el **Dr. Aurelio Villa Sánchez**

**Bilbao, 2008**

# TABLA DE CONTENIDO

	<i>Pág.</i>
INTRODUCCIÓN.....	1
1. EL RETO DE LA BÚSQUEDA DE LA CALIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR....	8
1.1 LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA: NUEVAS DEMANDAS PARA UNA EDUCACIÓN PERTINENTE Y DE CALIDAD EN LA REGIÓN .....	8
1.1.1 Fuentes de demanda educativa.....	9
1.2 CALIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR .....	17
1.2.1 Origen de la calidad de la educación .....	19
1.2.2 Surgimiento de la calidad en la Educación superior.....	21
1.2.3 De las concepciones a los atributos definidos alrededor de la de calidad de la educación .....	25
1.2.4 Calidad en la universidad .....	33
1.3 TEORÍA DEL CAMBIO .....	49
1.3.1 Cambio en la Sociedad y las organizaciones.....	50
1.3.2 Crisis y cambio .....	54
1.3.3 Cambio educativo.....	56
1.4 LA INNOVACIÓN EN LA UNIVERSIDAD .....	60
1.5 TEORÍA DE LA ORGANIZACIÓN.....	72
1.5.1 Conceptos básicos .....	72
1.6 LA GESTIÓN EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR .....	87
1.7 GESTIÓN POR PROCESOS.....	92
1.7.1 La gestión por procesos como innovación .....	96
1.7.2 La gestión por procesos como sistema de gestión de calidad .....	101
1.7.3 El control y seguimiento en la gestión por procesos .....	103
1.7.4 Aspectos fundamentales de un modelo de gestión por procesos .....	105
1.7.5 Metodología de la gestión por procesos .....	105
1.7.6 Fases o etapas generales a seguir en el diseño e implantación del sistema de calidad basado en la gestión por procesos .....	106
1.7.7 La gestión por procesos en una institución como la universidad.....	108

1.8	MODELO DE GESTIÓN DE CALIDAD POR PROCESOS EN UNA ORGANIZACIÓN UNIVERSITARIA .....	112
1.9	COMPONENTES BÁSICOS DE UN MODELO DE GESTIÓN DE CALIDAD POR PROCESOS.....	114
1.9.1	Modelo de gestión de calidad por procesos en una universidad.....	116
1.10	TEORÍA DE SISTEMAS .....	117
1.10.1	Conceptos Básicos.....	118
1.10.2	La Organización Educativa como Sistema Cultural .....	120
2.	OBJETIVOS .....	125
2.1	OBJETIVOS GENERAL .....	126
2.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS:.....	126
3.	CONTEXTO DEL ESTUDIO .....	127
3.1	BREVE HISTORIA DE LA UNIVERSIDAD COLOMBIANA Y SU CAMINO HACIA EL ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD EDUCATIVA.....	127
3.2	CONCEPTO DE CALIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN COLOMBIA	129
3.3	ACREDITACIÓN EN COLOMBIA.....	131
3.3.1	Marco legal de la acreditación en Colombia .....	131
3.3.2	Objetivos de la acreditación en Colombia.....	133
3.3.3	Aspectos institucionales en la acreditación.....	134
3.3.4	Criterios que operan en la acreditación .....	134
3.3.5	Factores en la evaluación de la calidad institucional.....	136
3.4	LA INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA EN COLOMBIA.....	137
3.5	CALIDAD DE LA EDUCACIÓN EN LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA	141
3.5.1	Breve historia de la Pontificia Universidad Javeriana.....	141
3.5.2	Convenios de la Universidad Javeriana con otras entidades nacionales e internacionales .....	145
3.6	PROCESO DE MEJORA DE LA UNIVERSIDAD JAVERIANA ENTRE 1990-2007	147
3.6.1	Planeación Universitaria .....	147
3.6.2	Estado actual del proceso de autoevaluación y acreditación de programas académicos de pregrado en la Pontificia Universidad Javeriana.....	148
3.6.3	Acreditación Institucional.....	148

3.6.4	Algunas consideraciones.....	153
3.7	INSTITUTO COLOMBIANO PARA EL DESARROLLO DE LA CIENCIA Y LA TECNOLOGÍA, FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS - COLCIENCIAS.....	154
3.7.1	El contexto nacional para las políticas de ciencia y tecnología en el país: origen y propósitos .....	154
3.7.2	Indicadores de gestión de ciencia, tecnología e investigación en COLCIENCIAS .....	163
3.7.3	Política de COLCIENCIAS para avalar, reconocer y categorizar grupos de investigación en el país .....	164
3.7.4	Indicadores de gestión de las Universidades.....	166
4.	GESTIÓN DE LA INVESTIGACIÓN EN LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA	169
4.1	POLÍTICAS Y PROCESOS QUE ORIENTAN LA GESTIÓN DE LA INVESTIGACIÓN EN LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA .....	169
4.2	UNIDAD DE GESTIÓN DE LA INVESTIGACIÓN EN LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA.....	170
4.3	ORGANIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD INVESTIGATIVA EN LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA.....	173
4.3.1	Procesos para el desarrollo de la actividad investigativa EN LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA .....	174
4.3.2	Etapas para la presentación, registro, aprobación, desarrollo y evaluación de proyectos de investigación.....	177
4.3.3	Grupos de Investigación existentes en la Pontificia Universidad Javeriana	178
4.4	DIAGNÓSTICO DEL FUNCIONAMIENTO DE LA GESTIÓN DE LA INVESTIGACIÓN EN LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA .....	182
5.	METODOLOGÍA DEL ESTUDIO .....	183
5.1	LA INVESTIGACIÓN APLICADA COMO OPCIÓN METODOLÓGICA .....	185
5.2	PERTINENCIA DE LA INVESTIGACIÓN APLICADA EN ESTE ESTUDIO .....	191
5.3	TRASCENDENCIA DEL ESTUDIO .....	194
5.4	ETAPAS DEL ESTUDIO.....	195
5.4.1	Selección de las personas a entrevistar .....	197
5.4.2	Elaboración de la entrevista.....	199

5.4.3	Aplicación de la entrevista .....	201
5.4.4	Análisis de la información .....	202
5.4.5	Definición de las categorías y subcategorías.....	204
6.	ACERCAMIENTO AL FUNCIONAMIENTO DE LA GESTIÓN DE LA INVESTIGACIÓN EN LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA.....	209
6.1	RESULTADOS EL ACERCAMIENTO A UN DIAGNÓSTICO SOBRE LA GESTIÓN DE LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA .....	210
6.1.1	Valoración desfavorable por aspectos (D) .....	218
6.1.2	Valoración según categorías de análisis.....	224
6.1.3	Conclusiones del diagnóstico .....	250
7.	CONCLUSIONES GENERALES Y PROPUESTA DEL ESTUDIO.....	257
7.1	EN RELACIÓN CON LAS DEMANADAS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR....	257
7.2	RELACIONES Y MEDIACIONES QUE APORTA LA TEORÍA.....	259
7.3	MANERA COMO LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA ASUME LA CALIDAD EDUCATIVA .....	270
7.4	MANERA COMO LA PONTIFICA UNIVERSIDAD JAVERIANA HACE LA GESTIÓN DE LA INVESTIGACIÓN .....	273
1.	<i>La organización y consolidación de grupos de investigación .....</i>	<i>274</i>
2.	<i>La dinámica de investigación en las facultades y la Universidad .....</i>	<i>276</i>
3.	<i>Comité de investigación y ética, sus políticas y apoyos .....</i>	<i>277</i>
4.	<i>Políticas y procesos de aprobación de los proyectos que presentan los grupos de investigadores a la Vicerrectoría académica.....</i>	<i>278</i>
5.	<i>Dinámica de la investigación a partir de la aprobación del proyecto .....</i>	<i>279</i>
6.	<i>Presentación del informe final y publicación de los resultados.....</i>	<i>279</i>
7.	<i>Propuestas que hacen los investigadores frente a la gestión de la investigación en la universidad y las facultades .....</i>	<i>280</i>
7.5	CONCLUSIONES DE CARÁCTER GENERAL.....	282
7.6	RECOMENDACIONES A LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA.....	284
7.7	PROYECCIONES DE LA INVESTIGACIÓN .....	286
7.8	Propuesta de gestión por procesos de la investigación .....	287
7.8.1	Diseño de la propuesta.....	295
7.8.1.1	PROPUESTA DE MAPA DE MACROPROCESOS DE LA PONTIFICA UNIVERSIDAD JAVERIANA.....	296

7.8.2 Características de la propuesta .....	308
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	311
ANEXO A .....	324
ANEXO B .....	331
ANEXO C .....	332
ANEXO D .....	333
ANEXO E .....	338
ANEXO F.....	342
ANEXO G.....	343
ANEXO H.....	354

## LISTA DE TABLAS

	<i><b>Pág.</b></i>
Tabla 1. Fuentes de Demanda Educativa. ....	10
Tabla 2. Nuevas Demandas para la Educación Superior. ....	11
Tabla 3. Atributos definidos por Deming y Juran a la calidad de la educación .....	26
Tabla 4. Modelos de Gestión. ....	88
Tabla 5. Criterios de Acreditación. ....	135
Tabla 6. Países y universidades con convenio con la Pontificia Universidad Javeriana. ....	146
Tabla 7. Países y universidades con acuerdos de cooperación con la Pontificia Universidad Javeriana .....	146
Tabla 8. Campo y líneas de mejoramiento de la Pontificia Universidad Javeriana (2002) .....	151
Tabla 9. Ejecución presupuestal de Colciencias 2006 .....	162
Tabla 10. Grupos de investigación primeras universidades del país, categorizados en Colciencias. ....	166
Tabla 11. Categorías en el escalafón de COLCIENCIAS y grupos en la Pontificia Universidad Javeriana. ....	178
Tabla 12. Grupos de investigación en COLCIENCIAS. Facultades que participaron en el estudio. ....	179
Tabla 13. Categorías y subcategorías del diagnóstico de la Gestión de la Investigación en la Pontificia Universidad Javeriana. ....	207
Tabla 14. Resultados según categorías y subcategorías. ....	211
Tabla 15. Valoración de favorabilidad y desfavorabilidad según categorías de análisis..	224
Tabla 16. Resultados totales de favorabilidad y desfavorabilidad por cada facultad. ....	225
Tabla 17. Resultados de favorabilidad y desfavorabilidad en la facultad de Ciencias Ambientales y Estudios Rurales .....	226
Tabla 18. Resultados de favorabilidad y desfavorabilidad en la facultad de Teología ....	230
Tabla 19. Resultados de favorabilidad y desfavorabilidad en la facultad de Ciencias Básicas .....	234

Tabla 20. Resultados de favorabilidad y desfavorabilidad en la facultad de Comunicación y Lenguaje.....	237
Tabla 21. Resultados de favorabilidad y desfavorabilidad en la facultad de Arquitectura y Diseño .....	241
Tabla 22. Resultados de favorabilidad y desfavorabilidad en la facultad de Educación .	245
Tabla 23. Resultados de favorabilidad y desfavorabilidad en la facultad de Ingeniería ..	248
Tabla 24. Procesos estratégicos o directivos: Planificación y Gestión. Proceso 1.....	300
Tabla 25. Procesos estratégicos o directivos: Planificación y Gestión. Procesos 2.....	301
Tabla 26. Procesos estratégicos o directivos: Planificación y Gestión. Proceso 3.....	302
Tabla 27. Procesos estratégicos o directivos: Planificación y Gestión. Proceso 4.....	303
Tabla 28. Procesos clave u operativos: Realización de los productos. Proceso 1.....	304
Tabla 29. Procesos clave u operativos: Realización de los productos. Proceso 2.....	305
Tabla 30. Procesos de apoyo o soporte: Análisis y Mejora. Proceso 1. ....	306
Tabla 31. Procesos de apoyo o soporte: Análisis y Mejora. Proceso 2. ....	307
Tabla 32. Procesos de apoyo o soporte: Análisis y Mejora. Proceso 3. ....	308

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Circulo de Gestión de Calidad Deming. (PDCA). .....	115
Figura 2. Propuesta de un Modelo de Gestión por Procesos en una Universidad.....	117
Figura 3. Sistema Educativo Colombiano. ....	122
Figura 4. Articulación de la Educación en Colombia para su Participación en el Mercado Laboral. ....	123
Figura 5. Calidad de la Educación Superior.....	123
Figura 6. Mapa de Macroprocesos de la Pontificia Universidad Javeriana.....	297
Figura 7. Macroproceso 2, Investigación. ....	299

# INTRODUCCIÓN

La pregunta por la calidad de la educación superior es un imperativo en los discursos, las tendencias y los retos que se le ponen a este nivel educativo, fundamentalmente porque las demandas y cambios que se vienen produciendo en el mundo actual, conducen a que ella misma se pregunte por su capacidad para entender estos cambios, reconstruirlos desde la perspectiva de la academia y desde la perspectiva social, y analice cuál es su papel en las configuraciones que están surgiendo desde el discurso y las prácticas generadas desde la globalización.

La educación como proceso fundamental de toda sociedad, está en la mira de diversas instancias, entidades y políticas, que se están igualmente preguntando cómo la educación en general, y la educación superior en particular, contribuyen a entender esta nueva cosmovisión, hacia dónde se deben orientar los procesos educativos, qué debe ser lo que forma la universidad, qué tipo de profesionales se quieren formar, y fundamentalmente qué saber está produciendo la universidad, esto es, cuál es el lugar que le está dando a la ***investigación como proceso***.

Lo que constituye el centro de este estudio, está relacionado con tres temas, articulados alrededor de cómo mejorar los procesos de investigación en una universidad: *la calidad en la educación superior, la gestión por procesos* y su articulación con *la innovación*. Para ello, la apuesta teórica condujo a encontrar aportes significativos de la teoría del cambio, la Teoría Organizacional y la gestión por procesos como referentes conceptuales y metodológicos que aportarán a que las instituciones educativas desarrollen procesos de calidad educativa.

Los cambios y transformaciones que ocurrieron tan vertiginosamente en las décadas finales del siglo XX y las prospectivas que se señalaban para el siglo XXI, pusieron en la mira y la crítica a los sistemas educativos del mundo y especialmente a la universidad y fue en las últimas décadas del siglo pasado, donde se hizo énfasis para que

en las instituciones educativas se empezara hablar de calidad y se instituyeran los procesos de autoevaluación, rendición de cuentas y acreditación, tanto de programas como de instituciones.

Cuando las instituciones rectoras de la educación superior, exigieron a las universidades la autoevaluación y acreditación como referentes concretos para medir la calidad del servicio que ofrecen; se presentó una ola de activismo en todas ellas para cumplir con la nueva política de gobierno. En esta experiencia muchas fueron las iniciativas para autoevaluarse y posteriormente acreditarse, a tal punto que el proceso se tornó más mecánico que reflexivo en cuanto a su sentido y trascendencia del concepto vertebral: calidad de la educación.

Las instituciones intentaban cumplir de mejor manera con las normas y preceptos de la acreditación, pero empezaron a surgir los primeros interrogantes sobre el asunto:

- ¿Cuándo se habla y se mide la calidad educativa, se puede considerar que es similar en todas las instituciones universitarias?
- ¿Tiene sentido establecer los mismos criterios de calidad para todas las instituciones?
- ¿Qué diferencias existen cuando se habla de calidad educativa en una institución que atiende población de niveles socioeconómicos altos y la que por el contrario atiende niveles socio-económicos medios o bajos?
- ¿Pueden los modelos europeos y/o norteamericanos evaluar la calidad la calidad de la educación en las universidades en contextos tan diversos como los latinoamericanos?

De todas estas preguntas surge el interrogante de cómo abordar la complejidad que está en el interior mismo de la noción de calidad, y mucho más compleja si se asocia con la educación, es decir la calidad educativa. Tal sospecha, introduce necesariamente la presunción de que no es posible hablar de calidad desde una perspectiva eminentemente unidimensional, cerrada y etnocéntrica, sino desde la multidimensionalidad misma del concepto. Un segundo punto que aumenta la sospecha se refiere a si asumir la calidad desde la multidimensionalidad del concepto posibilitaría

entonces abordar cada uno de los procesos centrales de la universidad: la docencia, el servicio, y para el caso de este estudio la **investigación**.

En el escenario de estas discusiones, el ámbito internacional también empieza a configurar organizaciones dedicadas y responsables (por lo menos desde los atributos que les da el Estado) a evaluar y hacer requerimientos a la calidad de las universidades, las llamadas agencias de aseguramiento de la calidad tanto en los Estados Unidos de América, Canadá y países de Europa y unas pocas en América Latina. Estas organizaciones, han venido consolidando documentos y propuestas en torno a qué procesos seguir para alcanzar la calidad y qué aspectos y/o campos de lo que hacen las universidades, son los que están asociados con una idea de calidad.

De otra parte, la pregunta por la calidad de la educación superior, necesariamente implica entrar en cada uno de los procesos sustanciales que la definen: la docencia, la investigación y la proyección social, no sólo como ámbitos específicos sino en sus múltiples relaciones. La pregunta al respecto es sobre si las universidades tienen definido claramente estos procesos, si los han conceptualizado y generado atributos específicos para ser valorados en contextos socio – históricos específicos. Estas preocupaciones, son las razones fundamentales para proponer este estudio.

Dentro de este contexto, se analizó también que la proliferación de documentos y literatura en relación con la calidad es tan amplia en tanto continentes existen como lenguas. Por ello, la primera apuesta de este estudio es a hacer un acercamiento a lo que se ha entendido por calidad y aportar con la identificación de criterios para mirar y medir la calidad desde instituciones y contextos específicos. Esta aproximación conceptual se justifica en la medida es que se puedan descubrir las maneras de entender y hacer la calidad educativa en las universidades. Ya desde el siglo pasado en un buen número de Universidades americanas y europeas, se organizaban y desarrollaban procesos para ser excelentes y competitivas en el panorama mundial por la búsqueda de calidad institucional y en América Latina aunque se está mejorando la autonomía institucional, todavía se está muy lejos de incursionar entre las universidad de buen nivel de calidad en el mundo; así lo revelan los estudios internacionales recientes que se han hecho en la región (Brunner, 2000).

El nivel educativo en el que se ubica este estudio es la educación superior, en particular la universitaria, su importancia radica en que a través de ésta se pueden determinar caminos posibles no sólo hacia la calidad de la educación, sino también aportar al desarrollo humano sustentable.

Este estudio, sobre la Gestión por Procesos en la investigación, en una región como Latinoamérica, en un país como Colombia y más aún en una universidad como la Pontificia Universidad Javeriana, tiene un alto nivel de pertinencia y sus aportes cobran relevancia, pues inducen a nuevas miradas y esfuerzos institucionales, básicamente en lo que tiene que ver con sus procesos de gestión, la tendencia a transformarse en una universidad emprendedora e innovadora; pero de manera especial, a buscar mecanismos y experiencias específicas que le ayuden a la Universidad a mejorar sus procesos de gestión en función del aporte a la sociedad. Un interrogante central siempre iluminó las búsquedas en este estudio: ¿Qué maneras de organización y desarrollo institucional permiten alcanzar progresivamente niveles de alta calidad educativa en las universidades?,

Unido al ámbito de discusión anterior, el estudio se centra en significar la calidad de la educación desde la definición de procesos de gestión que, orientados hacia cada una de las funciones sustantivas de la universidad, docencia, extensión e investigación, se considere la base para que las universidades, las organicen y proyecten en función de políticas, criterios, indicadores y acciones concretas que coadyuven en una organización dirigida hacia la calidad educativa.

De esta manera, el estudio se propone analizar la propuesta de gestión por procesos desde la *gestión de la investigación en la Universidad Javeriana* con la idea de construir un modo de aplicar la Gestión por Procesos en esta actividad académica y social. Para alcanzar este objetivo, fue necesario, explicitar los diversos significados que actualmente tienen en la literatura especializada los conceptos de: Innovación en las organizaciones, teoría del cambio, gestión de calidad y su relación con Calidad educativa en la educación Superior.

Con este propósito central, la investigación asume cinco referentes teóricos que contribuyen a la identificación de algunos factores y/o aspectos asociados a la idea de calidad de la educación. Estos conceptos, emanan reflexiones tanto generales (de contexto y construcción conceptual) como particulares (desde lo institucional y desde la organización). El análisis se ubicó entonces a determinar qué se ha entendido por: calidad de la educación, teoría del cambio, teoría de la organización, innovación educativa y gestión por procesos. El estudio no sólo hace un recorrido teórico sobre los conceptos, sino que como parte de sus resultados muestra las relaciones que se alcanzaron a establecer entre ellos para garantizar la calidad. En el momento de comenzar el estudio, las teorías y los conocimientos que sobre calidad se habían producido, estaban dispersos y desarticulados; en la medida que se revisaba la literatura y desarrollaba la idea de calidad en la educación superior, se producían documentos, reuniones, discusiones con el fin de centrar el tema y llegar a acuerdos sobre sus concepciones, modelos, prácticas y maneras de entenderla, se encontraron ejes que anudan y complementan este campo temático de la calidad educativa.

La estructura de este proyecto está organizada en cinco grandes capítulos. *El primero*, recoge las cinco categorías conceptuales del estudio, las define, las caracteriza y pone en discusión las relaciones que han establecido los autores entre una y otra. El acercamiento a estos cinco campos conceptuales, imprimen al estudio la particularidad de entender que la calidad educativa, implica asumir todos los factores que están asociados a la educación y que engloban las acciones de las instituciones educativas. presenta la articulación de los tres ejes que en la propuesta se enlazan para hacer posible la calidad educativa, a través de la gestión por procesos, como innovación que se introduce en la institución y a la vez como metodología de gestión que permanentemente se autoevalúa y se auto reconstruye. Es de destacar la exposición de las demandas que se le hacen a la educación superior en el contexto de América Latina y la finalización del capítulo mostrando la universidad como centro de innovación a través de la gestión por procesos.

*El segundo*, da cuenta de los objetivos de la investigación.

*El tercero*, hace un análisis del contexto de estudio, se da cuenta de la historia de la universidad en Colombia; el proceso del desarrollo de la acreditación en el país y la

política de Ciencia, Tecnología e investigación liderado por COLCIENCIAS; el contexto de la Pontificia Universidad Javeriana, su historia y el desarrollo y estado de la calidad, de una parte y de otra las políticas y procesos de la gestión de investigación que orienta la Vicerrectoría Académica.

*El capítulo cuarto*, habla de los procesos de gestión de la investigación en la Universidad Javeriana, desde la Vicerrectoría académica, quien lidera este procesos en la universidad en general, como en las facultades, sus departamentos e institutos quienes gestionan a nivel particular la investigación y los grupos que la desarrollan de acuerdo a la naturales y conocimiento académico que les corresponde.

*El capítulo quinto*, presenta la metodología que se siguió para este estudio, en un doble sentido: el primero, una reflexión conceptual en la que se determinaron las relaciones entre las cinco categorías de estudio, cómo aportar a la transformación de la educación y a su calidad, cómo pensar en organizaciones que innovan, capaces de leer los cambios actuales y generar transformaciones en sus propias estructuras. Este primer aporte es importante, dado que pone en un contexto de aplicación, conceptos que a veces parecen abstractos a las prácticas educativas de las instituciones. En la segunda parte de este capítulo, se presentan los procesos seguidos para descubrir las diversas maneras como la universidad Javeriana gestiona la investigación desde los niveles directivos del alto gobierno de la universidad como es la Vicerrectoría Académica hasta los niveles de ejecución como son las Facultades a través de sus Departamentos e Institutos, donde se inscriben los grupos de investigación que formulan y ejecutan los proyectos.

El *Capítulo sexto*, donde se presentan los resultados del análisis de la información recogida a través de las entrevistas a los investigadores y se sacan las primeras conclusiones de este recorrido metodológico.

El *Capítulo séptimo*, las conclusiones generales del estudio, conclusiones que se derivaron de analizar la experiencia de la Universidad Javeriana en relación con la investigación, para que, a partir de ellos, y desde la contribución de la teoría, se establezca un Modelo de Gestión por Procesos para la investigación, en el contexto específico de esta universidad. En el modelo se establecen la identificación de tres tipos

de procesos: estratégicos, de soporte, operativos. En cada uno de ellos se identifican acciones específicas en torno a la investigación y se determinan sus responsables, momentos de inicio y culminación, actividades a desarrollar, alcances y resultados.

Para concluir la investigación se presentan, las referencias bibliográficas y los anexos que muestran en detalle diversas operaciones del mismo.

El estudio hizo un recorrido teórico entre los temas anteriormente señalados y se concretó una propuesta teórica de Gestión por procesos de la investigación, en la Pontificia Universidad Javeriana (Bogotá, Colombia), como innovación a la búsqueda de la calidad educativa en la universidad.

Con esta propuesta se inicia el camino hacia la gestión por procesos (gestión de calidad) en la Pontificia Universidad Javeriana, que a la fecha de terminación de este estudio, ha incluido entre sus propósitos de la Planeación 2007-2016, el estudio e implementación de la gestión por procesos para toda la universidad.

# **1. EL RETO DE LA BÚSQUEDA DE LA CALIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

El fundamento de este primer capítulo da cuenta de tres aspectos relacionados con el tema de la calidad educativa que tienen relación con la búsqueda de nuevos y pertinentes significados que orienten las líneas de acción en la Educación Superior, con los nuevos retos y con la creciente demanda en términos de su presencia en los ámbitos nacional e internacional como manifestaciones concretas de la calidad educativa que ésta ofrece. Estos tres aspectos se caracterizan así mismos como distintos, pero, al conjugarse contribuyen a identificar formas y estrategias para alcanzar dicha calidad y por lo tanto, asegurarla. En este sentido, la gestión y los procesos que se derivan de ella, constituye una alternativa para promover innovación institucional que garantice el desarrollo permanente de la calidad educativa en estas instituciones, particularmente en la Universidad.

Los aspectos a que se refiere este capítulo son: *la calidad educativa, la gestión de calidad y la innovación*, esta última actúa como un eje articulador entre las dos primeras. En este mismo sentido, el capítulo hace una revisión de teorías, que materializan y dan sentido a esta articulación.

## **1.1 LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA: NUEVAS DEMANDAS PARA UNA EDUCACIÓN PERTINENTE Y DE CALIDAD EN LA REGIÓN**

Desde hace ya más de dos décadas la preocupación por la calidad de la educación predomina en el debate de las políticas de educación superior. Es razonable pensar que esta tendencia no tenga regreso, por lo que el futuro de la educación superior es seguir construyendo caminos posibles y alternativos hacia la búsqueda y alcance de esta calidad en cada una de sus funciones centrales: formación de profesionales y ciudadanos; construcción y socialización de conocimientos; y orientación y apoyo al desarrollo de la comunidad, que garanticen la convivencia democrática.

Una solicitud actual a las universidades del mundo es el desarrollo de procesos de **innovación y cambio**, que tiendan a responder de manera oportuna y adecuada a las demandas producidas por los cambios en el orden de lo social, lo económico, lo educativo, lo político y lo cultural y que, incluye en consecuencia, la necesidad de que las estas instituciones den cuenta de procesos educativos que coadyuven en la lectura y apropiación de las mismas.

Lo anterior conlleva a mirar la calidad como una respuesta a la demanda, o a plantearse el interrogante de si la calidad debe tener este carácter de respuesta o más bien, es condición inherente a todo proceso educativo. En el primer caso, la calidad educativa, emerge en la medida en que el servicio prestado tiene la capacidad de satisfacer las necesidades de los grupos humanos, beneficiarios y/o demandantes. En el segundo caso, la calidad, está presente en todos los procesos de carácter pedagógico y social que desarrollan las Universidades como parte de su política institucional y por tanto, es considerada una circunstancia necesaria para su desarrollo.

En cualquiera de los casos como las instituciones consideren la calidad, es claro para el contexto de este estudio, una Universidad se hace cada vez más pertinente si es capaz de leer estos cambios e incorporarlos en sus propuestas educativas. En este sentido, al hacer un análisis de las nuevas demandas que se le hacen a la educación superior, y en particular a la Universidad Latinoamericana se podría hacer la siguiente relación:

### **1.1.1 Fuentes de demanda educativa**

A continuación se expresa una serie de elementos, que al ser leídos desde distintos autores, marcos de política educativa en la región y documentos de reflexión, dan cuenta de los principales retos que la Universidad debe considerar dentro de sus propuestas educativas y procesos de desarrollo. La tabla 1 da cuenta de diversos ámbitos de acción para las Universidades. La dimensión denominada “sociedad” establece un vínculo entre lo que es un contexto competitivo, productivo y a la vez un sujeto formado con las

competencias necesarias para ser un buen ciudadano, lo que significa que estas instituciones deben ser congruentes en sus propuestas a la hora de analizar cómo aportan al desarrollo tanto individual como social. La dimensión “sistema educativo” también establece la necesidad de hacer articulaciones entre: las disciplinas y el saber que producen y las prácticas educativas que se derivan de ellas en contextos educativos específicos; de manera que, lo que se le pide a las Universidades es producir un conocimiento que sea capaz de ser abordado desde el aula para producir aprendizajes significativos. Finalmente, la dimensión “las personas” ubica como eje central de toda acción educativa al sujeto en doble vía: su desarrollo pleno e individual y su capacidad de aportar al desarrollo de la sociedad.

Tabla 1. Fuentes de Demanda Educativa.  
Fuente. Resumido de Cassassus (2000).

FUENTES	DEMANDAS
<b>LA SOCIEDAD</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>En lo político</i>, el desarrollo de la ciudadanía.</li> <li>• <i>En lo cultural</i>, la preservación de “formas de hacer” propias de la sociedad.</li> <li>• <i>En lo económico</i>, fomento de la competitividad internacional.</li> <li>• <i>En lo social</i>, mejora en la calidad de vida de los diversos grupos sociales y la convivencia armónica.</li> </ul>
<b>EL SISTEMA EDUCATIVO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Desde el sector educativo y las disciplinas</i>, la producción, transmisión y preservación del conocimiento.</li> <li>• <i>Desde las prácticas pedagógicas</i>, los métodos y estrategias para el aprendizaje efectivo y la búsqueda del Desarrollo humano integral.</li> </ul>
<b>LAS PERSONAS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fortalecimiento del desarrollo individual.</li> <li>• Desarrollo de competencias sociales para vivir en comunidad.</li> </ul>

La tabla da cuenta de diversos ámbitos de acción para las Universidades. La dimensión denominada “sociedad” establece un vínculo entre lo que es un contexto competitivo, productivo y a la vez un sujeto formado con las competencias necesarias para ser un buen ciudadano, lo que significa que estas instituciones deben ser congruentes en sus propuestas a la hora de analizar cómo aportan al desarrollo tanto individual como social. La dimensión “sistema educativo” también establece la necesidad de hacer articulaciones entre: las disciplinas y el saber que producen y las prácticas educativas que se derivan de ellas en contextos educativos específicos; de manera que,

lo que se le pide a las Universidades es producir un conocimiento que sea capaz de ser abordado desde el aula para producir aprendizajes significativos. Finalmente, la dimensión “las personas” ubica como eje central de toda acción educativa al sujeto en doble vía: su desarrollo pleno e individual y su capacidad de aportar al desarrollo de la sociedad.

De otra parte, la Educación Superior en Latinoamérica, según (Brunner, 2002), se encuentra vinculada con otras demandas, tal vez más específicas que las anteriores. En su caracterización el autor describe cinco contextos que en la práctica deben operar relacionados entre sí. La tabla No. 2, identifica una serie de demandas y las categorías en diversos ámbitos (columna 1); al mismo tiempo, señala el estado en que se encuentran las instituciones de educación superior en América Latina en relación con éstas (columna 2).

Tabla 2. Nuevas Demandas para la Educación Superior.  
Fuente. Resumen Brunner, (2002, 2005)

NUEVAS DEMANDAS	SITUACIONES Y ESTADO
<p><b>1. Por estudios superiores en el contexto de la masificación educativa.</b></p> <p>La demanda tradicional generada por alumnos egresados de la secundaria, se ha ampliado sostenidamente a lo largo de las últimas décadas, en la misma medida que el nivel escolar ha extendido su cobertura y mejorado las tasas de retención y graduación.</p> <p>Se señala, que la demanda es individualizada, altamente variable, pero también colectiva y social, es latente y a la vez abierta.</p> <p>Es una demanda por oportunidades, logro, competencias, maestría y niveles de desempeño, y no solo por acceso.</p> <p>La demanda se caracteriza más por aspiración de los egresados de la secundaria por las carreras de cuatro</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En 1950, no existían más de 75 universidades en la región y solo unos pocos Institutos de educación superior. En la actualidad existen más de 5 mil Instituciones de educación superior, incluyendo cerca de 900 universidades.</li> <li>▪ Entre 1990 y 1996, la matrícula de secundaria pasó de 4 millones a 22 millones y en 1997 ha alcanzado un total de 29,2 millones, aunque este aumento es relativamente bajo en comparación con las tasas de cobertura de los países desarrollados.</li> <li>▪ En contraste con lo anterior el crecimiento de la educación superior ha sido explosivo, en 1960 había cerca de 573 mil alumnos en la educación superior y en 1990 el número ascendió a 7,3 millones, el 1997 creció a 9,4 millones y también este aumento de cobertura está lejos todavía de los países desarrollados que el 1997,</li> </ul>

NUEVAS DEMANDAS	SITUACIONES Y ESTADO
<p>a cinco años (tipo A) y menos por las de dos y tres años (tipo B), esto en contraste con la tendencia en el mundo a incrementar las carreras de dos y tres años.</p> <p>La demanda se seguirá incrementando y presionando la educación en América Latina más sobre las carreras de tipo A, a menos que existan políticas destinadas a estimular las carreras de tipo B, lo cual es definitivo para la evolución de la fase crítica de transición entre educación y trabajo.</p> <p>La oferta masiva de cupos en la educación superior conlleva a la necesidad de financiamiento de este sistema de educación superior. Se deberá optar por liberar la oferta privada (Alternativa que han empleado Colombia, Brasil, Chile, República Dominicana y El Salvador, donde la matrícula privada supera la pública) o aceptar una reducción en el gasto por alumno como sucede en la educación pública.</p> <p>La restricción del financiamiento público ha llevado a la región a crear nuevas fuentes y formulas de financiamiento como por ejemplo, cobro de tarifas a nivel de pregrado, cobro de los programas de postgrado y venta de servicios entre los principales.</p>	<p>alcanzaban una tasa bruta de 61,1 % en comparación de la latinoamericana que llegó a 19,4%.</p>
<p><b>2. Por cambios en el contexto de la información y conocimientos.</b></p> <p>La revolución contemporánea de la información y el conocimiento plantea una serie de demandas a la educación superior:</p> <p>En cuanto a relaciones con el entorno con respecto de las funciones de docencia e investigación.</p> <p>En cuanto a la necesidad de que entregue una adecuada información, es decir, desarrolle la capacidad de seleccionar, interpretar y usar la</p>	<p>Las instituciones de Educación Superior, sobretodo las universidades a mediados del siglos pasado perdieron su posición dominante, cuando no su monopolio, en el campo de la información experta y se han visto forzadas a trabajar en un entorno saturado de información.</p> <p>Hoy la información en Internet se halla distribuida en redes electrónicas. La World Wide Web contenía hacia mediados del año 2000, más de 2500 millones de páginas electrónicas y en ese momento crecía diariamente a 7,3 millones de páginas y el 95% de la información de documentos y páginas era</p>

NUEVAS DEMANDAS	SITUACIONES Y ESTADO
<p>información disponible.</p> <p>En general la demanda a la universidad es un gran reto en el campo de la información y la docencia como también en el campo de la investigación.</p>	<p>públicamente accesible.</p> <p>Las instituciones de educación superior, sobretodo las universidades no parecen haber ajustado sus prácticas docentes y de trabajo frente a estas nuevas necesidades.</p> <p>En el ámbito de las disciplinas académicas se presenta algo similar; las revistas científicas han pasado de 10 mil en 1900 a más de 1000 mil, en el año 2002. Esto hace calcular que el conocimiento de base disciplinaria publicado y registrado internacionalmente, demoró 1750 años en duplicarse por primera vez y ahora se duplica cada cinco años, estimándose que hacia el año 2020 se duplicará cada 73 días.</p>
<p><b>3. Por nuevas ocupaciones</b></p> <p>A lo largo de la historia la educación superior ha cumplido la función de preparar a las personas para las ocupaciones más calificadas del mercado laboral. Hoy contar con diplomas universitarios o estudios de educación superior representa no solo una defensa contra el desempleo sino que es fuente de ingresos superiores promedio.</p> <p>Como señala la CEPAL la brecha salarial entre personas ocupadas con estudios universitarios y los ocupados con menos educación ha aumentado últimamente estimulando con ello la demanda por estudios superiores y diversificación de sus ofertas en nuevas carreras para que participen del desarrollo mundial de las nuevas ocupaciones.</p> <p>Hoy la demanda es porque las universidades sigan liderando la formación de las élites nacionales (los que ocupan cargos en el estado); de los analistas</p>	<p>Según Carlson (2002), la educación secundaria completa se ha convertido claramente en el punto de inicio para obtener remuneraciones más altas. La remuneración más alta se ubica sin embargo en el nivel de la educación universitaria. La evolución reciente de América Latina muestra una tendencia hacia una segmentación relativamente rígida, tanto en términos de ingresos como de nivel educacional.</p> <p>Las ocupaciones pueden agruparse en tres segmentos de acuerdo al nivel educativo de la fuerza laboral: El segmento superior con una población ocupada del 3% con 15 años de educación en promedio. El intermedio con un 20% de población ocupada (directores gerentes, técnicos, empleados administrativos y empresarios, cuyo nivel educativo fluctúa entre 8,9 y 12,1 años de estudio. El segmento inferior con un 74% de la gente ocupada, (trabajadores del comercio, obreros, artesanos, conductores personas ocupadas en servicios personales y en faenas agrícolas), cuyo nivel</p>

NUEVAS DEMANDAS	SITUACIONES Y ESTADO
<p>simbólicos; del personal que trabaja por conducir el país y el continente hacia una efectiva internacionalización; de los agentes locales, nacionales e internacionales para participar productivamente y directivamente en las negociaciones de la globalización económica política y cultural.</p>	<p>educativo en el ámbito urbano fluctúa entre 5,5, y 7,3 años de estudio y en el sector rural, solo con 2,9 años de estudio promedio.</p>
<p><b>4. Del contexto de desarrollo</b></p> <p>Hoy con estos antecedentes enunciados anteriormente, se demanda a la universidad, producir los recursos humanos altamente calificados (profesionales y técnicos), que los países requieren. Dentro del personal estratégico que la universidad debe formar están: científicos e ingenieros que se dedicarán a labores de investigación y experimentación, cuya dotación es baja en América Latina, lo que afecta la capacidad su desarrollo de América Latina.</p> <p>También se espera que la universidad ayude a elaborar diagnósticos y contribuya a formar una visión compatible con las nuevas coordenadas ideológicas del mundo contemporáneo para el desarrollo de América Latina.</p> <p>Abordar la formación de las nuevas élites nacionales que requieren el desarrollo, tanto en el sector público como privado. La formación de administrativos de establecimientos educativos, y hospitalarios, de especialistas en regulaciones y fiscalización, estos últimos tan importantes para desempeñar funciones en los procesos de desarrollo de las instituciones.</p> <p>Un buen desempeño para la formación de maestros y educadores del sector, en el plano clave de la transferencia tecnológica, motor de la productividad y</p>	<p>Durante los años 70 y 80 del siglo XX la universidad Latinoamericana fue agente del cambio y la revolución. Se comprometió con causas políticas y se mezcló con las luchas sociales. Pero luego fue forzada a replegarse y debió enfrentar las duras condiciones del autoritarismo, cuando las instituciones de educación superior fueron intervenidas y perdieron su autonomía.</p> <p>Durante la década del 80 disminuyó el gasto público en casi todas las instituciones de educación superior de la región., se iniciaba al mismo tiempo la recuperación regional de la democracia y los gobiernos planteaban nuevas políticas para la educación superior.</p> <p>De todos estos movimientos emergieron en los años 90 particularmente las universidades y permanecen hasta ahora sin haber podido adquirir nueva auto comprensión de su misión. Es decir sin un proyecto, sin una modalidad.</p>

NUEVAS DEMANDAS	SITUACIONES Y ESTADO
de la competitividad y por ende del crecimiento económico.	
<p><b>5. Del contexto cultural</b></p> <p>La problemática al respecto genera un enorme frente de presión a la educación superior al descentrarla de sus funciones normalmente conservadoras, en lo cultural e imponerle la necesidad de construir mundos de sentido en un contexto de globalización, pluralismo valórico, significados conflictivos, racionalizaciones de las tradiciones, secularización y déficit de socialización.</p> <p>De otra parte todo ello le demanda también, construir un horizonte compartido de comprensión histórica.</p>	<p>Hoy vivimos en una extrema incertidumbre, en la cual nadie sabe qué comportamiento esperar de los demás en cada situación. En vez de integración moral y un orden aceptado de sanciones tiende a imperar la ambigüedad normativa. La ética de la realización y el triunfo de la individualidades la corriente más poderosa de la sociedad moderna.</p> <p>En estas circunstancias viene lo que algunos autores han calificado como la crisis de la socialización. Que se expresa en déficit de sentidos, el quiebre de las expectativas normativas, y en general ese malestar en la cultura que ha sido constatado por la mayoría de analistas de a modernidad tardía.</p> <p>La universidad en América Latina, tiene una radical incapacidad para pensar y expresar reflexivamente el cambio de la sociedad que viene con la globalización, la revolución científica y tecnológica, y con el nuevo papel que empieza a jugar el conocimiento en los ámbitos de la sociedad. En general es la propia idea de universidad, su espíritu, que está desalineada, en desequilibrio con respecto al entorno.</p>

En el intento de hacer una lectura transversal, estas demandas confrontan a las universidades en general para:

- Ampliar las necesidades de financiamiento de los sistemas de educación superior y liberar la oferta privada o aceptar una reducción del gasto en las universidades públicas, haciendo que las universidades cada vez más diversifiquen las fuentes y fórmulas de financiamiento, por ejemplo ampliando su prestación de servicios y cobrando aranceles por ello.
- Asegurar la calidad de la oferta pública y privada, lo que trae consigo una presión sobre la evaluación de las instituciones y sus programas, la obligación legal por la

acreditación, las demandas por rendición de cuentas y la exigencia de competir en función de sus resultados entre los principales.

- Repensar, rediseñar y reorganizar los canales formativos a la luz de la revolución de la información y el conocimiento; poner énfasis en una sólida formación general y simultáneamente en mayores y variables especificaciones, lo que lleva a poner el énfasis en una serie de competencias y capacidades que hoy están débilmente representadas, donde la investigación y producción de conocimiento constituye el eje fundamental para este propósito.
- En este contexto último, se prevé la necesidad de mejorar y ampliar la investigación hacia adentro y afuera de las instituciones, a vincularse a centros mayores de producción del conocimiento, a generar altos niveles de producción y divulgación del conocimiento generado de la investigación e incorporar la Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación en la formación y mejoramiento de los aprendizajes tanto individuales como colectivos.

En términos generales, las demandas y factores de cambio han expuesto a las universidades a presiones sin precedentes, que necesariamente las impulsa a innovar en todo lo que tiene que ver con las políticas institucionales, estructuras, servicios y procesos. Exigen de la institución nuevas maneras de trabajar el conocimiento; promoción de cambios paradigmáticos en las concepciones que sobre sociedad, hombre y conocimiento tiene; establecimiento de nuevas relaciones pedagógicas; búsqueda de nuevas formas de relación con la ciencia y la tecnología; nuevas formas de organización y operación institucionales y, fundamentalmente el impulso de acciones que contribuyan al desarrollo humano sostenible.

Este escenario, ubica a la innovación educativa como un campo necesario de desarrollo de estas instituciones, innovación que se evidencia en tres dimensiones: uno, en los mecanismos que deben generar para incorporar en sus propuestas educativas la heterogeneidad de las demandas; dos, en los tipos de requerimientos de orden académico, financiero y social que deben construir para que sea posible dar respuesta a las mismas y al mismo tiempo certificar calidad educativa; tres, y quizá el más fundamental, en la manera como ella garantizará que la formación de sujetos, de

profesionales, esté anclada a una perspectiva de desarrollo humano que disminuya cada vez más las inequidades sociales a las cuales se ven expuestos muchos de los países latinoamericanos. La conjugación de estrategias en el orden de lo técnico, operativo e instrumental, con una intencionalidad política y pertinente al desarrollo social, es a lo que deben orientarse las nuevas propuestas de innovación educativa.

## **1.2 CALIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

Siguiendo con la lógica de esta reflexión, al ubicar la calidad educativa como una de las grandes demandas a la educación superior, se requiere hacer una mirada sobre lo que se está entendiendo por calidad, los atributos que se le señalan y las condiciones de posibilidad que se pueden identificar.

El estudio de la calidad en la educación superior, es una constante en los ámbitos gubernamentales, empresariales y académicos. Con el incremento y universalización de la acreditación de programas e instituciones y los procesos de mejora continua, se han establecido redes entre las instituciones, consolidación de comunidades académicas que buscan determinar atributos a esta calidad; se hacen debates y planteado posturas que han hecho avanzar los procesos, integrar los instrumentos e influido en el propósito de alcanzar mejores resultados.

Adentrarse en el campo de la calidad en la educación superior, resulta interesante, pero a la vez conflictivo, pues mientras para algunos la palabra calidad, tiene que ver con algo bueno, mejor, excelente; para otros es un término satánico, perverso, de rechazo, sobretodo cuando éste se constituye en una trampa para justificar la necesidad de cuantificar resultados, clasificar situaciones y distribuir recursos.

La calidad educativa, Cassassus (2000: 49)

*“es una de las formas de representar lo que ocurre en la educación”; en primer lugar, “ la idea de calidad se sitúa en un plano cultural, es un producto cultural, siempre hay un sujeto que formula el juicio de la calidad (sociedad, agencias de aseguramiento de la calidad, directivos, profesores etc.); en segundo lugar, la calidad educativa se refiere a un dominio específico que está limitado por criterios y estándares (Institucional, de la evaluación, de la enseñanza etc.); en tercer lugar, el*

concepto está socialmente construido, por eso es polisémico, varía según el sujeto o grupos de sujetos que la formulen; en cuarto lugar, el concepto es histórico, su noción varía en el tiempo de acuerdo al desarrollo de la educación, el contexto y la época donde se mueva; en quinto lugar, es un concepto multidimensional, tanto desde el punto de vista del sujeto como del objeto, es decir que hay calidad institucional, según las personas, pero también la hay de materiales, de aprendizaje; por último el juicio de la calidad siempre va ligado a la noción de equidad, es decir que cuando se piensa en calidad de la educación, no se piensa en abstracto, o como proceso tutorial de uno a uno, sino que se habla de la masificación de la institución o sea de la necesidad de que todas las instituciones busquen y alcancen calidad en la educación, en otras palabras la calidad debe cubrir indiscriminadamente a toda la población que entra en el sistema educativo<sup>1</sup>.

Esta primera reflexión lo que apunta es a señalar que entrar en el terreno de lo que se ha venido comprendiendo por calidad en la educación implica asumir contradicciones en el orden de lo político y lo educativo, a lo cual todavía no se le ha dado una alternativa posible para disminuir dicha contradicción.

En el sentido etimológico de la palabra, 'calidad', qualitas, es derivado del latín qualis que como adjetivo relativo denota la índole o naturaleza de las cosas, quiere decir, "tal como". Equivale la cualidad entonces a "la manera, al modo de ser de algo", es lo que lo define en lo que es. Entonces la calidad "esa manera de ser" solo puede ser reconocida, evaluada o juzgada 'en relación con'; esto es en relación con los parámetros que se han fijado para conocer la cosa a la que se hace referencia (Campo & Restrepo, 2002). Por lo tanto, esta acepción confluye a mirar la calidad desde el objeto mismo al que se le pretende identificar sus niveles de calidad.

En otro sentido, este término ya aparece en la filosofía griega, como connotación ontológica y no meramente operacional, es decir tiene que ver con el estatuto del ente y su posibilidad de lograr su ser. Aristóteles en este sentido señalaba la cualidad o calidad de un ente, como uno de los nueve accidentes, es decir, de las formas de ser un ente que no pertenecen a su esencia, pero habla de cualidad, precisamente en el sentido en que la potencia de un ser pasa a ser acto, o sea, en el momento en que su ser llega a ser pleno, gracias a que ciertas condiciones esenciales se cumplen, por ejemplo cuando el niño se desarrolla en plenitud.

---

<sup>1</sup> Lo subrayado es adicionado de la autora de este estudio.

Es en la modernidad, y sobre todo en el período de la ilustración radical, cuando las cualidades humanas propiamente dichas (conceptualización abstracta y simbólica, imaginación creativa, percepción significativa) son explicadas como auto generadas y de hecho se considera que con esta autogeneración se produce al mismo tiempo una identidad personal y un rol social específico. Aquí radica el verdadero sentido, tal vez de cuando la calidad puede aplicarse a la educación, con orientación ontológica, cuando las cualidades humanas se autogeneran y ello produce paralelamente una identidad personal. Esto tiene que ver con el juego de socialización a través del cual se desarrolla la individuación de cada miembro de la sociedad y es aquí donde creemos en el gran peso de la responsabilidad que tiene la educación que imparten las instituciones (Laszlo, 1993).

De otra parte, la calidad se vincula con el término griego “techné”, entendido como arte y creación. En este sentido la calidad son todas aquellas, cualidades que saben incidir en una realidad dada, transformándola mediante la guía de la experiencia y el conocimiento. (González, 2000).

Desde el origen de la palabra, la calidad no es un concepto que se muestre solo, sino que tiene que relacionarse con algo, con algo que la caracterice y la identifique en un contexto dado. Por otra parte desde los griegos, la palabra calidad ya viene connotada con acto, con acción, con desarrollo, con evolución, pero sobretodo con autogeneración, lo que la ubica en el desarrollo formativo propio de las instituciones educativas.

### **1.2.1 Origen de la calidad de la educación**

*“Quien fabricaba un producto defectuoso en Fenicia, por orden de los inspectores de calidad perdía la mano”. Código de Hamurabi en el 2150 a.c., primeras disposiciones respecto de la calidad. (Molano 1992: 5).*

No se puede hablar de los orígenes de la Calidad Educativa, sin remontarnos a los primeros estudios de calidad aparecidos entre la década del 20 y del 40 del siglo pasado en Norteamérica, como métodos de garantía de la calidad de los productos a los clientes, basados sobre el control de calidad.

Fue el norteamericano, Ronald Fisher a principios de 1900, quien inventó una manera de organizar series de cultivos experimentales para determinar las relaciones entre las causas y los efectos y W. Shewhart en 1930, quién usó el control de procesos estadísticos, para estudiar la variación en la ejecución de los sistemas (Liston, 1999). Al final de la década de los 40 el Departamento de Defensa de los Estados Unidos de América, reconoció los beneficios de un sistema que había transformado la industria de la manufactura japonesa. El sistema estandarizado desarrollado por el Departamento de defensa fue llamado Garantía de la calidad e involucró organizaciones que establecieron procedimientos para manejar todas las funciones que afectaban la calidad de los productos manufacturados.

La British Estándar Institution (BSI) publicó la primera edición de sus BS serie 5750 de estándares de garantía de la calidad en 1979. Es la época en que las primeras organizaciones empezaron a ser certificadas. En 1987 la International Organization for Standardization (ISO), basó la familia de los ISO 9000 sobre los estándares BS serie 5750 (Liston, 1999).

El desarrollo de estándares para certificación de la calidad de las empresas, tiene que ver fundamentalmente con las reflexiones, desarrollos de seminarios y escritos de Edwards Deming desde 1940. El profesor Deming señala los males que aquejan a las empresas productivas y desarrolla seminarios en Norteamérica al respecto, pero sus compatriotas parecen no darle crédito a sus palabras; sólo cuando se dan cuenta que Deming desarrolla estos seminarios en el Japón en 1950 y que los japoneses aplican sus principios a la producción y estabilidad de sus empresas comenzó a cambiar visiblemente, los norteamericanos volvieron sus ojos a él y sus obras. Tanto fue la influencia de sus prédicas que el Japón creó el premio Deming, USA el Malcon Baldrige y Europa el European Quality Award (EQA), (López, F. 1997), todos estos premian la calidad de las empresas.

En la década del 90 algunas universidades de los Estados Unidos de América, inician la aplicación de los principios Deming en el desarrollo de sus actividades de enseñanza-aprendizaje, (Andrews, 1994). Baker, en 1992, (citado por Liston, 1999:17),

un notable futurista, predijo que la administración de la calidad sería uno de los paradigmas más importantes para el cambio que se proyectaba ya desde el siglo XX.

Efectivamente, los diversos planteamientos en relación con estos modelos indicaban que si las organizaciones, incluidas las instituciones de educación superior, no demuestran en sus componentes (control de procesos estadísticos, mejoramiento continuo, benchmarking, el constante propósito de excelencia, el conocimiento de cómo hacer bien las cosas desde el principio) no solamente ellas no estarán en el panorama sino que no sobrevivirán.

Esta predicción le ha señalado un camino de no retorno a la educación superior, un camino que le ha implicado, reconstruir y permanentemente seguir replanteando sus concepciones, procesos, instrumentos, indicadores a la luz de sus funciones y naturaleza educativa. Pensar en este proceso de calidad, en consecuencia le ha implicado construir un discurso propio que se acerque mucho más a lo que puede entenderse por calidad en contextos educativos, entre otras razones, para no asumir de manera no reflexionada los discursos alrededor de la calidad provenientes del sector industrial y empresarial.

De ahí que exista un aumento en la preocupación e interés de educadores, pedagogos e investigadores por la calidad educativa y por hacer aproximaciones conceptuales y metodológicas coherentes y consistentes con la naturaleza de las instituciones educativas.

### **1.2.2 Surgimiento de la calidad en la Educación superior**

Aunque siempre ha habido preocupación por la calidad de la institución educativa, a mediados del siglo XX se dispararon cuestionamientos, interrogantes y tendencias hacia la calidad de la educación, particularmente en relación con sus resultados, efectos en el desarrollo de la sociedad y de los individuos, el mercado en las condiciones de posibilidad de contribuir al desarrollo humano sustentable.

Es en la década de los 60, con el desarrollo de la carrera espacial donde se aceleraron los descubrimientos y avances científico-tecnológicos y los desarrollos del mercado en general, surgió el cuestionamiento sobre la respuesta de la educación frente a estos nuevos desafíos; al mismo tiempo que se discutían los altos costos que ésta generaba y los pocos resultados que demostraba (López, 1997). Hubo dos hechos trascendentales que accionaron e hicieron poner con preocupación la mirada en la educación:

El primero, la aparición en 1966, del *Informe Coleman*, (Reynolds y otros, 1996, López, 1997; Muñoz-Repiso, 2000), famoso por su imperativo de que la escuela no participaba en el papel de transformación social. La escuela, señalaba el informe, parecía no influir mucho en el desarrollo intelectual y social de los estudiantes, su influencia primordialmente se ubicaba en las características y desarrollos traídos por los niños y los jóvenes de sus hogares y los conocimientos que recibían en la institución, que en la práctica, tampoco eran muy útiles.

El informe "*A Nation at Risk: The Imperative for Educational Reform*", (1983) presentado por la National Commission on Excellence in Education, creada por el presidente Reagan en 1983, abrió el debate sobre la calidad de la educación y por efectos de su influencia también en el mundo desarrollado de la educación y por efectos de su predominio también en el mundo desarrollado. Este informe fundamentalmente alertó sobre el riesgo que la educación estaba poniendo en el desarrollo y bienestar de la sociedad Norteamericana y los cambios que se deberían hacer para transformar la educación es decir en la perspectiva de lograr excelencia educativa.

Se señala éste como un punto de convergencia importante, sobre la forma como la educación empieza a ser considerada herramienta de política pública que interviene en el desarrollo económico y social de los países, no porque antes no lo fuera, sino porque ahora los países desarrollados, comienzan a tener en cuenta la importancia de educación a la par con otros sectores como la economía y la política, entre otros.

Como reacción al informe Cólman de 1966, muchos profesores e inspectores sabían también de la existencia de escuelas que daban buenos resultados con niños de

los sectores más marginados, de ahí que se haya propuesto en la década del 70 analizar lo que tenían en común las escuelas excepcionales que pertenecían a entornos socioeconómicos diferentes, (López, 1997). En esta discusión se destacan las investigaciones realizadas por Rutter y otros en 1979, Mortimore y otros en 1980, (citado por Marchesi y Martín, 1998); Beare, 1992, Davis y Tomas, 1992, Rivas y Navarro, 1986 (citado por López, 1998).

Con estos estudios se señaló el comienzo de dos movimientos de investigación: **la eficacia escolar** (School Effectiveness) y **la mejora escolar** (School Improvement). La primera exploraba, la calidad y la equidad de las escuelas, mirando por qué unas son más eficaces que otras para cumplir con sus objetivos; la segunda indagaba sobre cuáles eran los desarrollos de las escuelas que mejoran su calidad, (Reynolds y otros, 1996; López, 1997; Muñoz-Repiso, 2000). Los dos movimientos, difieren en sus búsquedas pero son importantes pues al complementar sus hallazgos no solo centran la mirada en los resultados (eficacia) sino también en los procesos (mejora) y fue así como esos dos movimientos se fundieron en proyectos que se denominaron Proyectos de eficacia de la mejora escolar. Es importante anotar que se hicieron estudios que comparaban las características de las escuelas eficaces con las características de algunas empresas de éxito y se descubrieron muchas similitudes entre ellas.

Se pueden señalar, estos dos movimientos, como claves de un momento histórico importante en el arranque de la calidad educativa sobre todo en los niveles de la escuela primaria y secundaria; pero a la vez valorar que estos movimientos influyeron en los marcos de la búsqueda de la calidad educativa en la educación superior, dado que casi toda la investigación de estos movimientos fue diseñada y realizada por investigadores universitarios.

Al principio de los años 80 cuando se empieza a hablar de calidad en la educación, los términos que se usaron además de ser valorados como abstractos para el contexto educativo también eran cuestionados por el alto nivel definido para las metas; particularmente porque la idea de calidad seguía primando más desde industria: en principio fue más industrial que académica, al proponer un modelo de calidad de resultados (Perry, 1991; Pounder, 1999, Aguerrondo, 2002).

En esta misma década en el contexto europeo se aplican los modelos de Gestión de la Calidad Total, (González, 2000). En España a finales de la década 80, el Consejo de Universidades en España, inicia un trabajo para dotar al sistema universitario de estándares de calidad, (Bricall, 2000). En Latinoamérica en la Conferencia de Ministros celebrada en 1989 y 1991, se debate sobre el tema y la calidad educativa comienza a hacer parte de las políticas de la región, (Cassasus, 1999; UNESCO/CRESAL/ 1994).

En la década del 90, es más notoria la preocupación por la calidad de la educación en todos los niveles, pero se intensifica más en la educación primaria y básica, por considerar que los primeros años de educación inciden básicamente en el desarrollo posterior tanto de los individuos como del sistema (Reynolds, otros, 1996). Esta década se caracteriza por el auge que tiene la evaluación como proceso para la medición de la calidad educativa.

Es en la década del 90 se empieza a implementar los sistemas de calidad en las universidades como una intencionalidad educativa y se desarrollan proyectos para la mejora con base en la evaluación institucional; es también en esta década, cuando se inician los procesos de acreditación en las universidades, con más auge en Norteamérica, Canadá y América latina y el Caribe. Los países del centro de Europa, hacen énfasis en la evaluación para la mejora.

La evaluación tanto del aprendizaje como de la institución se venía haciendo en las universidades desde hacía tiempo atrás, ambos eran la base para analizar qué estaba sucediendo con los procesos educativos de las instituciones, sin embargo, en estas primeras experiencias, la influencia de los métodos desarrollados en la industria conllevaron a que las evaluaciones sólo se centrarán aspectos cuantitativos que poco le decían a la calidad de la educación: Número de estudiantes, número de aprobados, número de desertores, costo por alumno, número de materiales al servicio del aprendizaje, entre otros. Lo que si era evidente, es que la evaluación había estado siempre presente en la educación superior, pero con la llegada del auge de la búsqueda de la calidad se ha ido transformando hasta convertirse hoy en uno de los pilares más fuertes que tienen las instituciones educativas para valorar el nivel de calidad de sus

procesos. La relación *calidad – evaluación* se convierte en eje transversal de los procesos de cualificación y calificación de las instituciones educativas.

El recorrido anterior permite evidenciar con mayor fundamento, la manera como ha evolucionado tanto el discursos como las prácticas orientadas a las búsqueda de la calidad en la educación superior. Tal evolución se materializa en el acercamiento a unas formas particulares de entender la educación, de señalar criterios e indicadores de calidad, articulados a sus objetivos y a su intencionalidad formativa, política y social.

### **1.2.3 De las concepciones a los atributos definidos alrededor de la de calidad de la educación**

La calidad es percibida desde diversos sectores y campos, se relaciona con múltiples aspectos. La calidad es un concepto complejo y multidimensional. En este aparte, se van a mostrar los significados que ésta ha tomado, con miras a analizar cuáles son los más cercanos a la educación universitaria.

En este siglo XXI la calidad es un tema de discusión aún no del todo consensuado. Anteriormente se ha subordinado la calidad educativa a los métodos y técnicas de enseñanza, selección de contenidos, sin que existiera una clara coherencia con el papel que ésta tiene para las sociedades, ni las funciones que a ella se le han atribuido.

De ahí que una primera aproximación al concepto, indica que una educación de calidad será aquella que responda a las demandas sociales, de una parte y de otra, aquella que también incida en el avance sociopolítico de la sociedad. Esta doble relación implica que la calidad de la educación requiere de una sociedad que define la educación como una prioridad y como un factor de desarrollo.

A continuación en la tabla 3, se esbozan los principios y pasos de una administración de calidad que Deming y Juran en la década de los 50 del siglo pasado señalan para las empresas, los cuales muestran una concepción de calidad, que ha permeabilizado al mundo en diferentes sectores, entre ellos la educación superior.

Tabla 3. Atributos definidos por Deming y Juran a la calidad de la educación  
Fuente. Adaptado de Liston, (1999: 12-16)

<p><b>LOS 14 PUNTOS DE LA CALIDAD DE DEMING</b></p>	<p><b>LOS 10 PASOS DE LA CALIDAD DE JURAN</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Crear constancia en el propósito de mejorar el producto.</li> <li>• Adoptar una nueva filosofía para la transformación.</li> <li>• Dejar de depender de la inspección de masas, por una mejora directa del producto.</li> <li>• Acabar con la práctica de hacer negocios sobre la base del precio.</li> <li>• Mejorar constantemente y por siempre el sistema de producción y servicio.</li> <li>• Institucionalizar la formación en el trabajo.</li> <li>• Institucionalizar el liderazgo.</li> <li>• Desechar el miedo para que todos puedan trabajar por la organización.</li> <li>• Romper las barreras entre departamentos.</li> <li>• Eliminar slogan, exhortaciones y metas para la mano de obra.</li> <li>• Eliminar las cuotas o estándares de trabajo y administrar por objetivos y metas numéricas.</li> <li>• Eliminar las barreras que privan a la gente de estar orgullosa de su trabajo.</li> <li>• Institucionalizar una vigorosa educación y un programa de automejoramiento.</li> <li>• Situar a todos en la compañía para que trabajen para alcanzar la transformación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Calidad es un proceso de compañía amplia.</li> <li>• Calidad es lo que el cliente dice que es.</li> <li>• Calidad y costos son una suma no una diferencia.</li> <li>• Calidad requiere individuos y equipos entusiastas.</li> <li>• Calidad es un camino de dirección.</li> <li>• Calidad e innovación son mutuamente dependientes.</li> <li>• Calidad es una ética.</li> <li>• Calidad requiere mejoramiento continuo.</li> <li>• Calidad es el mayor costo-efectivo y menor capital- intensivo, de la ruta para la productividad.</li> <li>• Calidad es implementada con un sistema total conectado con clientes y proveedores.</li> </ul>

Con la guía de estos principios señalados por Deming y Juran, se han elaborado los principios que constituyen una filosofía de calidad enunciada en términos educativos (Rey y Santa María, 2000):

1. Definir el servicio educativo que se quiere prestar y planificar su futuro (lo que conlleva a pensar en el sentido de los Proyectos Educativos Institucionales PEI y la organización de Planes de desarrollo).
2. Asumir el compromiso de la calidad como una responsabilidad de toda la comunidad educativa.
3. Instituir el liderazgo basado en la confianza y el compromiso.
4. Fomentar el gusto por el trabajo bien hecho en lugar de la inspección y el control, lo que significa un alto nivel de confianza en las personas y sus capacidades.
5. Considerar a las familias y a la sociedad como aliados en la búsqueda de la calidad, lo que conduce a que las instituciones educativas establezcan con claridad criterios de relación con el contexto social y la familia.
6. Identificar de manera participativa con los actores educativos las áreas de mejora y transformación institucional.
7. Formar a los colaboradores y participantes de la institución en función del diseño educativo de la institución.
8. Sustituir el miedo a la creatividad y apoyar las iniciativas del personal académico y administrativo.
9. Establecer un sistema basado en la colaboración, que rompa las barreras de la incomunicación, coordine las estructuras y los servicios de la institución.
10. Evitar todo tipo de discriminación o sistema individual de premios.
11. Eliminar las metas u objetivos cuantitativos imprecisos.
12. Incrementar el patrimonio cultural del centro y crear un clima de trabajo agradable.
13. Ponerse en condición abierta y permanente para trabajar de manera colectiva en relación con los propósitos institucionales.

En este mismo sentido, se ha dicho que en la educación, es generalizado y se coincide en afirmar que el concepto de calidad educativa, es un concepto multidimensional y ambiguo, (Westerhijde, 2000; ONU, 1995; Arellano y Bello, M. 1997; Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, 1998; Alvarez, García y Gil, 1999; Cassasus, 1999; Bricall, 2000; González, 2002; Muñoz-Repiso, 2002), es decir comprende muchas magnitudes, ámbitos, atributos, funciones determinadas tanto para el sector educativo como para las propias instituciones educativas (sus aulas y el personal que está involucrado), pues se refiere a todas las actividades y funciones principales

como pueden ser, la calidad de la enseñanza, del aprendizaje, de la formación y la investigación, del personal, de los programas, de los recursos, del currículo, entre los principales. La complejidad de concepto conlleva a que cuando se defina la calidad de la educación en cualquiera de sus niveles, se defina claramente cuáles son las relaciones establecidas entre esas concepciones y el contexto socio - histórico que las determina.

Ya se había indicado como en el sector educativo la calidad de la educación estaba asociada a eficiencia y eficacia del rendimiento escolar, (como símil de rendimiento en la empresa) se le transforma en medición y ello hace que solo mire aspectos muy específicos (Perry, 1991; Andrews, 1994; Arellano, A. y Bello, N., 1997; Pounder, 1999; Bricall, 2000; González, 2000; Aguerrondo, 2000). Esta acepción llega del modelo de calidad por resultados, calidad como producto final de la industria, donde la calidad se mide teniendo en cuenta sólo los resultados cuantitativos.

Esta definición de eficiencia y eficacia del rendimiento escolar se vinculaba con el modelo de tecnología educativa, referida a la planificación de la enseñanza y a la elaboración de proyectos, cuyo centro de preocupaciones era el diseño de los objetivos y la evaluación de los resultados (Álvarez, 2000). Esta manera de entender la calidad de la educación, tiene la dificultad de centrarse únicamente en la dimensión estudiante, en su rendimiento, lo cual implica control y relación costo-beneficio, limitando así la mirada sobre aspectos sociales que hoy son considerados fundamentales en los procesos educativos.

Estos modelos surgidos del sector de la economía para la educación produjeron discrepancias y fueron motivo de debate, teniendo alguna influencia sobre las políticas de los gobiernos en algunos países. En este sentido la calidad en la educación superior tenía que ver con:

- El compromiso con la mejora continua en la enseñanza, la investigación y las interacciones con la comunidad;
- El compromiso con la mejora continua de los equipos directivos y las relaciones con los estudiantes;

- El compromiso con el desarrollo de los equipos directivos y los recursos administrativos para asegurar la mejora continua;
- El compromiso con la evaluación y revisión de todas las actividades para buscar la mejora. (López, 1997).

Al finalizar la década de los 80, la calidad en la educación da un viraje hacia conceptos menos economicistas y más hacia las demandas sociales (Aguerrondo, 2002) de una parte; aparecen además conceptos de carácter más cualitativos que pretenden articular la calidad con el sentido y naturaleza de la educación. A continuación, se presentan los diferentes significados que ha tomado la noción de calidad de la educación en esta perspectiva cualitativa:

- *Calidad como proceso*, (Álvarez, 2000). La noción de proceso tiene que ver con una secuencia de pasos o actividades que se deben dar de forma coherente y consecuente; se pretende que en cada fase, nivel o contexto ocurra algo importante para el sistema y por tanto que añada valor a las siguientes fases, con el fin de alcanzar logros frente a lo que se ha propuesto previamente. Este enfoque permite eliminar redundancias, suprimir cuellos de botella, simplificar estudios administrativos y descartar tareas que no añaden valor para los beneficiarios (Rey, 1998).
- *Calidad, como gestión de la calidad total*. Pone énfasis en la necesidad de la gestión del cambio, ante las nuevas demandas de la sociedad, la mejora y la reingeniería de procesos, la introducción de tecnología actual, y la necesidad de apropiar recursos y propiciar la adaptación institucional. (López, 1997).
- *Calidad, como conformidad con unos estándares*, (Bricall, 2000). Los estándares pueden ser aplicados para dar criterios a los propósitos de la evaluación. Ellos pueden ser referidos a normas, a tareas y a criterios. Hay que señalar que la formulación de los estándares educativos han sufrido transformaciones en el tiempo, han pasado de ser formulados por los economistas e ingenieros, a ser expresados por organizaciones e instituciones, grupos de educadores e investigadores del campo educativo, y desde la participación de la comunidad educativa de las universidades. Para que haya conformidad con los estándares éstos deben ser construidos en acuerdo con la comunidad educativa de la institución. (Gago, 1999).

- *Calidad como adecuación a un objetivo y una finalidad*, (Cassasus, 1999; Bricall, 2000). Dentro de esta concepción no parece ser importante verificar si el objetivo es adecuado o no.
- *Calidad como concepto estratégico en la formulación de la política educativa*, (Cassasus, 1999). Concepción que surge de prácticas concretas que se dan en la actualidad, donde la calidad de la educación constituye el eje de las políticas públicas tanto a nivel local, regional, nacional e internacional.
- *Calidad, como enseñanza y aprendizaje* (Cassasus, 1999). Esta noción privilegia la mirada sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje; se privilegian variables como profesor, estudiante y proceso educativo y se identifica el aula como eje fundamental. Calidad de la enseñanza, está relacionada con la el tipo de las relaciones que se establecen entre el profesor y el alumno para aprender (Morales, 2002). Calidad del aprendizaje, se relaciona con las formas cómo estudian los estudiantes, el enfoque del docente para que se aprenda y la evaluación esperada, (Morales, 2002). La calidad del aprendizaje depende en buena medida de la calidad de la evaluación (Greene, 2002). Para la enseñanza y el aprendizaje el énfasis de la calidad está en la mejora y empoderamiento del estudiante (Harvey & Knight, 1996). Algunos autores la denominan también calidad como gestión pedagógica, (Arellano y Bello, 1999). Pero la calidad como enseñanza y aprendizaje, también se refiere a aquella que se da a nivel corporativo, donde la dinámica abierta de los procesos de la calidad hace que las instituciones y empresas se estén convirtiendo en organizaciones que aprenden y por tanto puntualizan el aprendizaje como el eje de la mejora continua en la institución (Gairín, 2000).
- *Calidad como objeto cultural*, (Cassasus, 1999). Esta noción plantea un espectro más amplio, implica que el concepto debe ser construido socialmente, con la participación de diferentes actores sociales y educativos; para lograr la calidad se requiere entonces una sensibilización permanente de los ciudadanos, (Cela, 2002). Hoy no hay disponible un concepto de calidad educativa universalmente considerado.
- *Calidad como resultado de una actitud positiva hacia el trabajo* (Cela, 2002). Es la calidad con base humanística, en donde el trabajo se ve como un valor humano y no como una técnica.

- *Calidad como superioridad o excelencia, como grado que expresa la bondad de una cosa*, (Harvey y Knight, 1996; López, 1997; Marchesi y Martín, 1998; Bricall, 2000; González, 2000). Aquí es vista en términos de altos estándares; la excelencia se toma como medida absoluta de la calidad, (Harvey & Knight, 1996). Se refiere también a la calidad como perfección o consistencia que se apoya en un modelo de calidad que persigue cero defectos (Harvey & Knight, 1996; Alvarez, García y Gil, J. 1999).
- *Calidad como satisfacción de los usuarios* (profesores y estudiantes, comunidad) (López, 1997; Álvarez, García, y Gil, J. 1999), como satisfacción de necesidades y expectativas de los cliente/usuarios (estudiantes, empleadores y sociedad en general). Es la que tiene que ver con el nivel donde se satisfacen las necesidades y expectativas de los usuarios, presentes o potenciales y sitúa en manos del cliente/usuario/beneficiario el marco de referencia de la calidad. A esta también se vincula la calidad de la enseñanza, el aprendizaje y la investigación.
- *La calidad como equidad o educación para todos* (Morales, 2002, Darling-Hammond, 1997; Muñoz-Repiso, 2002). En este sentido los autores revisados son enfáticos en afirmar que sólo cuando la educación esté en capacidad de llegar a todos y en todos los niveles podemos hablar de una educación de calidad.
- *Calidad como transformación de procesos* (Harvey & Knight, 1996). Se arraiga en la mirada del cambio cualitativo; la transformación a que se refiere no es meramente física sino incluye principalmente la transformación cognitiva, como desarrollo intelectual. Desde este concepto se reitera que la educación es un proceso continuo de transformación de los participantes.
- *Calidad como categoría interpretativa que se elabora articuladamente o como consecuencia de concepciones mayores o más globales*. Es entender la calidad como instrumento mediador de logros de alcance más amplio (Rodríguez, 1994).

La variabilidad en las concepciones y posturas es una manifestación de la complejidad del concepto, su carácter multidimensional y polisémico, que en últimas son resultado de la carga de valores que el concepto tiene en sí mismos y los diversos criterios y atributos que se le determinan en el momento de asumir una noción de calidad. Esto permite tener mayores posibilidades en el sentido de profundizar y no homogenizar las tendencias y las miradas sobre el contexto educativo, sobre el sistema o sobre las

propias instituciones, para descubrir factores que intervienen y que son pertinentes a las acciones y modos de hacer de éstas instituciones educativas. De ahí que se registre como trascendental, lo que comenta Cassassus (1999:18), *“la calidad debe ser un concepto significativo, movilizador, cargado de fuerza emotiva y valórica, que se maneje extensamente en la sociedad, pues es importante entender que la calidad solo puede definirse en función del sujeto”*, es por ello que toda producción y desarrollo deberá orientarse a proporcionar calidad de vida para todos los seres humanos del planeta (Deming, 1989).

Este recorrido, conceptual muestra, como bien lo señala, Tunnermann (2003: 166), *“la calidad educativa es, un concepto que requiere ser desagregado, para poder analizar sus componentes y luego actuar sobre los mismos: el currículo, los métodos de enseñanza, los medios, la formación de los profesores, el ambiente pedagógico, la investigación educativa. Quizás, entonces, más que un concepto de calidad, lo que cabe es una “visión” o “apreciación” de la calidad”*. Esta última apreciación connota una mejor alternativa para analizar las instituciones educativas en tanto entes complejos, cargadas de historia, de representaciones, de imaginarios sobre la educación, de procesos variados, articulados en algunos momentos y desarticulados en otros. La noción planteada por Tunnermann permite ver las instituciones educativas en particular, y a la educación en general, como procesos que requieren de miradas múltiples y por tanto, de que no se generen criterios y estándares que las simplifican. En este contexto, la calidad, asume también una posición multivariada, mediada por el papel que juegan cada uno de los sujetos del proceso educativo en un momento social e histórico determinado.

En términos generales, el análisis sobre la calidad debe hacerse en el contexto de los procesos sociales y políticos que interactúan con los objetivos y los actores de la institución (Álvarez, García y Gil, 1999).

Aquí resulta relevante, uno de los principios proclamados por la Declaración mundial sobre educación para todos (Jomtiem, 1990) y lo que reafirma luego la Política de Educación de calidad para todos, (Dakar, 2001) *“...la calidad de la educación se hace realidad en los aprendizajes cualitativamente relevantes. La calidad no está en lo que se enseña sino en lo que se aprende, por lo que en la práctica dicha calidad está cada vez*

*más centrada en el propio sujeto educativo". "Una escuela de calidad es aquella donde niños, jóvenes y adultos aprenden lo que tienen que aprender".*

### **1.2.4 Calidad en la universidad**

Según Astin y Oseguera (2004), la verdadera calidad de la institución universitaria radica en su capacidad para lograr el mayor desarrollo de sus miembros (alumnos y profesores). No obstante el desarrollo de la calidad en la educación superior ha tenido críticas y no todo lo que se ha desarrollado ha traído beneficios, Seymour, (citado por Barrett, 1996) estudioso de la calidad educativa en la educación superior anota:

- En general las ideas de calidad han sido trasladadas sin fórmula de juicio del campo de los negocios al de la educación.
- En general el término se usa sin precisión adecuada.
- La noción de calidad definida en función del cliente se asume sin tener en cuenta sus implicaciones para la educación.
- Los principios esenciales en la educación se manejan de una manera equivocada y sumaria.
- Los entornos políticos del término "calidad total" no son contemplados, lo cual conduce al peligro de hacer una administración muy técnica donde se puede perder la consideración de la formación humana. El introducir estos términos en la educación debe tener sus reflexiones esenciales para no equiparar la educación superior con una empresa industrial.

No por esto se deja de plantear que la calidad en la educación superior, es hacer las cosas bien, y ello significa, lograr lo acordado en el plan de desarrollo educativo de la institución (relación entre los deseos de la comunidad educativa interna y los deseos de la sociedad en general); lograrlo con la claridad y satisfacción de que todos los sujetos alcanzaron las metas educativas propuestas: directivos, profesores, estudiantes; además que éstos están en capacidad de construir propuestas de mejora con base en la experiencia inmediatamente anterior. En esta tendencia se da importancia tanto a los procesos, los recursos y los instrumentos que permitieron lograr el nivel de calidad; es en

la selección y puesta en marcha de esos elementos cuando verdaderamente la institución demuestra calidad educativa.

Aunque no se pretende que sea similar el concepto, si se persiste en que la diversidad de características y atributos ligados a la calidad en las instituciones de educación superior, tengan algunas características en común. Por parecer interesante se enfatiza en la propuesta de Aguerrondo (2002) en la que prevé una serie de elementos para que el concepto sea útil; aquí aparece una adaptación cercana a su propuesta.

El concepto de calidad en la educación superior debe acercarse a ser:

- Totalizante, pues debe permitir aplicarlo a cualquier elemento que entra en juego en el campo educativo. Es así, como la calidad no desarticula procesos dentro de un sistema mucho más amplio: el educativo.
- Histórica y socialmente determinada, es decir se pueda leer con los patrones culturales e históricos que tienen que ver con la realidad específica, con una formación social concreta en un país concreto y un momento concreto. Los determinantes de la calidad están estrechamente asociados a los desarrollos sociales, tecnológicos, científicos, y humanos que se estén debatiendo en un momento histórico determinado, y a la vez, por las formas particulares como cada país y región los comprende y los adapta.
- Imagen-objetivo de la transformación educativa, pues en una sociedad determinada la calidad de la educación se define a través del ajuste con las demandas de la sociedad no solo nacional sino internacional.
- Patrón de eficiencia del servicio, pues este debe servir de pauta importante para ajustar decisiones y reajustar procesos.

Vallejo (1992) proporciona otros aportes cuando indica que no es posible hablar de calidad en la educación superior, sin hacer referencia explícita a la naturaleza de la actividad que le es propia y sus objetivos. La naturaleza de la educación superior, está indisolublemente atada al progreso de la humanidad (continentes, naciones, regiones) a través de la formación de personas en las más diversas dimensiones y en los más altos

niveles del conocimiento, la creación de nuevo conocimiento, la innovación y difusión de pensamiento, la promoción y conservación de principios y condiciones mínimas para el desarrollo. Existe entonces, una relación indisoluble entre instituciones de educación superior y sociedad, que debe estar en el corazón del discurso sobre calidad en educación superior.

Cuando se mira la calidad educativa de una universidad, su medición se debe enfocar hacia el proceso, es decir las fases y componentes de la actividad universitaria y los elementos que en ella intervienen; el resultado se logra en términos de formación de ciudadanos, de profesionales, de científicos; los hallazgos y avances en la investigación y desde luego, aunque más difícil de medir, los resultados que se obtienen para la sociedad, incidencia en el avance de la ciencia, en la consolidación de las naciones, en el bienestar de los ciudadanos y en el de la humanidad en general (Vallejo, 1992).

Las dos primeras, proceso y resultado, representan una mirada a la calidad de la universidad desde su interior; la tercera, evaluación de resultados, mira la calidad desde el entorno, la sociedad, la región, el país y el mundo.

Para el estudio de la calidad en la educación superior, es necesario tener en cuenta, que los factores que inciden en cada una de las clases de calidad enunciadas son diferentes para cada una, así como se requieren indicadores específicos para evaluarlas.

Con respecto a la evaluación de la calidad del proceso, tal vez es la más común de lo que se evalúa en las universidades, de hecho las primeras autoevaluaciones que se empezaron a hacer en las universidades americanas y latinoamericanas, daban cuenta fundamentalmente de los procesos. Algunas, universidades se han quedado allí, en la Evaluación de proyectos y componentes curriculares, la responsabilidad de quienes los formulan y administran, los instrumentos e insumos de trabajo como bibliotecas, laboratorios, planta física etc. Estas evaluaciones han dado pie para reformas al interior de las instituciones.

En cuanto a la evaluación de la calidad de los resultados, que tiene que ver con examinar los logros de la educación impartida en el estudiante (dominio de teorías y

modelos, manejo de las herramientas e instrumentos de la disciplina, capacidad para investigar problemas de la realidad, posibilidades y limitaciones para intervenir y mejorar su entorno, competencias para seleccionar, organizar, analizar, escribir y exponer conocimientos derivados de la información etc.) ha sido muy poco lo que se ha avanzado en este tipo de evaluación, sobretodo en la universidades latinoamericanas. Hoy en día se debe profundizar en ella, ya que es la única manera de captar y medir qué tanto el esfuerzo que se hace en la cotidianidad de las universidades se ve reflejado en la formación de un profesional, como el que necesita hoy la sociedad.

En consonancia con lo anterior, en la actualidad en algunos países de Latinoamérica, se está desarrollando el proyecto de Competencias universitarias, con base en el proyecto Tuning de Europa. La creación del Área de Educación Europea contempla como eje fundamental del planteamiento educativo común a toda la Unión Europea, el énfasis en una educación centrada en el aprendizaje con preferencia a una educación centrada en la enseñanza (Bajo, Maldonado, Moreno, Moya y Tudela, 2004). Lo que se pretende resaltar es la importancia que en el nuevo paradigma educativo debe tener la educación en términos de adquisición por parte del estudiante de capacidades, habilidades, competencias y valores que le permitan una progresiva actualización de los conocimientos a lo largo de toda su vida. No se trata de negar el valor que la adquisición de conocimientos tiene en el proceso educativo sino de acentuar la importancia que en el proceso educativo debe tener la adquisición de procedimientos que permitan la actualización de los mismos y también el desarrollo de capacidades que sirvan de base a esos procedimientos.

Dada la conciencia, cada día mayor y más extendida, del alto grado de provisionalidad de los conocimientos adquiridos en un momento determinado de la vida de las personas, parece conveniente desplazar el acento de una educación que hasta ahora ha estado preferentemente centrada en la enseñanza de contenidos hacia una educación orientada al desarrollo de competencias, habilidades y capacidades, así como en el aprender a aprender.

El término *competencia* ha sido el elegido por el proyecto titulado “*Tuning Educational Structures in Europe*” para condensar en un término el significado que mejor

puede representar los nuevos objetivos de la educación europea. *“La educación deberá centrarse en la adquisición de competencias por parte del alumno. Se trata de centrar la educación en el estudiante. El papel fundamental del profesor debe ser el de ayudar al estudiante en el proceso de adquisición de competencias. El concepto de competencia pone el acento en los resultados del aprendizaje, en lo que el alumno es capaz de hacer al término del proceso educativo y en los procedimientos que le permitirán continuar aprendiendo de forma autónoma a lo largo de su vida”.* (Bajo y otros, 2004: 1).

El proyecto Tunning ha servido de base para la discusión, coordinación y organización de los distintos planes de estudio que se cursan en la Unión Europea. Estos resultados han sido de dos tipos. En primer lugar, se tiene una propuesta de competencias generales que deben ser tomadas en consideración en la reforma de los planes de estudio para su adecuación al Área de Educación Europea. En segundo lugar, se construyeron propuestas de competencias específicas para determinadas áreas educativas como son: Empresariales, Química, Ciencias de la Educación, Geología, Historia, Matemáticas y Física.

Podría indicarse que estas nuevas iniciativas tienen como propósito buscar referentes comunes, conllevan a precisar y encontrar atributos específicos a la idea de calidad de la educación. Pero particularmente, esta última tendencia del proyecto Tunning lo que está mostrando además, es un nuevo escenario, tal vez más complejo, en el que educación y desarrollo están relacionados de manera directa con las demandas de una nueva economía global, lo que conduce a precisar si es desde aquí dónde se debe mirar la calidad de la educación superior.

#### **1.2.4.1 Evaluación de la calidad educativa**

El interés por la calidad educativa, está creando nuevas demandas a la evaluación, en la que se exige no sólo una mayor y mejor evaluación de las instituciones, sino también ampliar sus perspectivas de tal manera que permita la rendición de cuentas del sistema y la construcción de propuestas para su mejora. Hoy la evaluación es uno de los ámbitos de mayor intervención en las instituciones educativas, ha adquirido una

importancia no solo para identificar en el nivel del aprendizaje en el que se encuentra un estudiante, sino también en el nivel de calidad de las propias instituciones. Así, la evaluación hoy en día es símbolo de garantía de que las instituciones de educación superior, en este caso ofrecen un servicio de calidad, reconocimiento que marca las fronteras entre los ámbitos nacional e internacional. Por ello, reflexionar y precisar lo que hoy se denomina evaluación de la calidad es importante para este estudio.

Las instituciones de educación superior, han hecho replanteamientos tanto de sus propósitos como de sus estructuras organizativas, debido a los cambios producidos en el mundo y a la exigencia de calidad en sus procesos y resultados, como una manera de participar y encarar el desarrollo y la generación de nuevo saber, la consolidación de las culturas y la formación de los nuevos ciudadanos del mundo, entre otros. La calidad asociada, entre otras, con la capacidad que tiene la institución para el cambio y adaptación al mismo, contribuye dentro de la institución, de manera integrada y dinámica, a conseguir la calidad educativa (López, 1998, Mateo, 2000).

Esto no es sencillo, pues en primera instancia la institución debe saber qué es lo que tiene que hacer, para qué lo va a hacer y cómo lo va a hacer para luego si garantizar que eso que hace está contenido de referentes de calidad. En este punto cobra importancia la evaluación cuyo aporte es saber cómo se realizan las actividades de la institución, la valoración de las mismas en función de establecer si existe coherencia entre los objetivos o propósitos que se plantea y lo que realmente se realiza y finalmente, su valor agregado.

Cuando el Joint Committee on Standards for Educational Evaluation (López, 1998) define la evaluación como *“enjuiciamiento sistemático de la valía o mérito de una cosa, se afirma que en la evaluación se hace un juicio y se le da un valor”* (Pág. 103). Gracias a estas dos características la evaluación se convierte en el centro de la actividad institucional para ayudar a esclarecer la calidad educativa. No basta con conocer cómo se hace lo que se hace, sino que es básico que lo que se hace tenga un valor que permita interpretar cuánto de su peso contribuye a lograr la calidad que se busca (Perry, 1991).

Aquí la evaluación se diferencia de la investigación, que fundamentalmente busca dar cuenta de un fenómeno o una realidad, cómo sucede y por qué sucede, pero no es su intención intrínseca ubicar los resultados en una escala de valor. Desde aquí, la evaluación se considera como proceso básico de mejora de la calidad en la educación superior, pues su utilidad y necesidad radican en que en el mundo de la calidad en general y de la calidad de la educación en particular, sólo es pertinente tomar decisiones con base en la información y los resultados (Deming, 1989).

Nevo (1997:37), aclara que *“aunque la evaluación se ocupa de evaluar el mérito y la valía, no puede determinar de ninguna manera la calidad global de un objeto educativo, ni absoluta ni relativamente”*. Pero los enunciados de la calidad referentes a diversos aspectos del objeto de la evaluación y sus variables, pueden y deben hacer revisión de uno o más de los siguientes criterios:

- Consistencia interna: los objetivos concuerdan con las necesidades, la implementación coincide con la estrategia.
- Comparación con objetos alternativos.
- Estándares acordados
- Normas y valores sociales aceptables y
- Juicios críticos de expertos.

En este sentido, la evaluación de la calidad no tiene un sentido desde sí misma, sino desde los objetos que están evaluando, sus características y las maneras cómo éstos han sido posicionados y relevados en el contexto de la educación. La evaluación contribuye entonces a generar rutas posibles de análisis de ese objeto, pero donde es el objeto mismo el que determina aquello que debe ser evaluable.

La necesidad de desarrollar una cultura de la evaluación es inseparable de la noción de calidad (Halimi, 1998). Es bueno aclarar que los resultados de evaluación y los procesos de la evaluación en general, por sí solos no hacen la mejora de la institución, los diseñadores y ejecutores de la evaluación tienen que tener la intención y hacerla efectiva. Es necesario orientar la evaluación para la mejora permanente tanto del sistema

como de las instituciones, sus procesos y actores, teniendo en cuenta que también ella, desempeña el papel de mejora de la transparencia de sus acciones ante la sociedad.

Nevo, (1997: 25), a su vez señala, *“que la función básica de la evaluación es ayudar a alcanzar una mayor comprensión de la naturaleza del objeto de evaluación. A la vez cumple con objetivos como: ser instrumento de mejora de la calidad educativa de las instituciones, ser garante de transparencia para la rendición de cuentas a la sociedad y fuente de información sobre la institución”*.

Hoy en día en las instituciones de educación superior se habla de evaluación como evaluación de la calidad, pues ella se ha convertido en una herramienta central del sistema de gestión de calidad institucional (Mateo, 2000). Aquí se denominará *evaluación de calidad, a la evaluación que ausculta, juzga y da valor a los criterios de calidad de la institución y que es la base fundamental de la transformación a través de la mejora continua de la institución*.

La cualificación y nuevo sentido de la evaluación ha transformado la función tanto del Estado y de la sociedad frente a la educación superior, es así como en la actualidad, se está pasando de ser meramente una actividad cuya finalidad era el control a ser básicamente una actividad de supervisión, pues pasa de preguntarse si se cumple con las funciones asignadas, a interrogarse sobre cómo se cumple y qué efecto tiene en el logro de los objetivos propuestos (López, 1998; González, 2000).

### ***Evaluación Institucional***

Parece ser que solo hasta 1930 se empieza a hablar de evaluación en la educación. A partir de 1930 hasta más o menos 1945, aparece el aporte realizado por Ralph Tyler, sobre *“evaluación centrada en objetivos”* para evaluar los modelos de tecnología educativa inspirados por el conductismo que influenció a todos los niveles de la educación (Trinidad, 1995).

La década del 60 se distingue por el auge que tuvo la evaluación de proyectos curriculares. Es la época de los test estandarizados que demostraron su ineficacia, pues no diferenciaban entre centro y programa y se aplicaban indiscriminadamente a nivel

nacional e internacional sin tener en cuenta sus especificidades (Trinidad, 1995). Esta época también se caracterizó por el gran dinamismo de los expertos para criticar los modelos y para hacer nuevas propuestas.

En este contexto, se creó The National Study Committee on Evaluation, que se encargó de revisar las distintas evaluaciones y concluyó afirmando que la evaluación educativa, tenía muchísimas deficiencias y recomendó el desarrollo de nuevas teorías y métodos que produjeron nuevas conceptualizaciones. Es la época de las famosas *teorías de evaluación* de Provus (1971), Hammond (1967) Y Eisner (1967), *Reformas del modelo de Tyler*; Glaser (1963) y Pohham (1971), *Test basados en criterios* ; Scriven (1967), Stufflebeam (1971) y Stake (1967), *nuevos modelos de evaluación que se alejaban de los anteriores*, (citados por Trinidad, 1995: 16).

Entre 1973 y 1993, época de mayor profesionalismo en la evaluación y del desarrollo de los cursos de postgrado para preparar profesionales en la evaluación, aparecen además cantidad de revistas y publicaciones sobre evaluación; se divulga la propuesta de la metaevaluación de Scriven (1975) y Stufflebeam (1978). Se crea el Joint Committee on Standards for Educational Evaluation comité conformado por doce (12) organizaciones profesionales americanas relacionadas con la evaluación educativa, (Trinidad, 1995; Nevo, 1997).

Frente a estos diversos desarrollos y tendencias propuestas por los autores, la evaluación en las instituciones educativas ha sido asumida y desarrollada de diferentes maneras y ha recibido diferentes nombres a lo largo del tiempo, como paraevaluación, revisión por pares, coevaluación, metaevaluación, autoestudio, evaluaciones autorreguladas, evaluación interna, evaluación externa , evaluación formativa, evaluación sumativa, evaluación democrática, evaluación cualitativa, evaluación cuantitativa, evaluación iluminativa, entre otras; todas obedecen a perspectivas, objetivos y marcos de referencia distintos. Sin embargo, casi todas se refieren a aspectos como:

- Establecer un juicio de valor;
- Integrarse en la actividad educativa;

- Ser una reflexión sistemática;
- Facilitar la mejora institucional;
- Ser permanente;
- Ayudar a comprender la realidad;
- Facilitar la toma de decisiones;
- Exigir por parte de quien lo inicia la voluntad de reflexionar (Trinidad, 1995).

Para el caso de la evaluación institucional, el proceso de evaluación es también complejo, además de las características anteriores depende además de la perspectiva o importancia de parámetros como:

- Evaluación interna-externa.
- Evaluación cualitativa- cuantitativa.
- Evaluación sumativa- formativa (Scriven, 1991).

Es importante acercarnos a una definición de evaluación institucional de la educación superior, a pesar de la diversidad de aspectos que comprende y a la multiplicidad de finalidades que se le asignan.

En este estudio se entiende, la *evaluación institucional como un proceso descriptivo, sistemático, riguroso, valorativo, con enfoque global u holístico, permanente, integrado a la actividad educativa de la institución, reflexivo y comprensivo que facilite y sea base de la mejora permanente de la institución en la educación superior.*

Es importante aclarar y diferenciar los términos:

- Proceso sistemático, implica que la evaluación sea organizada, secuencial y se ajuste al sistema, institución o unidad que evalúa.
- Proceso riguroso, es decir, que sea desarrollada con precisión y minuciosidad.
- Proceso valorativo, que reconozca o estime el valor de un proceso administrativo o pedagógico, de un programa y las acciones que llevan a cabo las personas o grupo de personas.

- Enfoque holístico, que implica en el proceso, una visión global de futuro que preside todas las acciones de las fases y etapas en que se desarrolla, orientadas a un objetivo que siempre aparece como permanente y cíclico (Álvarez, 2000: 231).
- Proceso reflexivo, que permita volver a pensar sobre lo pensado, realizado y obtenido para revalorar las acciones, generar nuevas ideas y propuestas.
- Proceso comprensivo, que sea entendible y pueda penetrar las concepciones y prácticas de la comunidad educativa.
- Proceso descriptivo, que permita a través de su explicación, comprender de lo que se trata.

En general la evaluación institucional de la educación superior siempre ha sido preocupación tanto del Estado como de las instituciones. Nadie duda de la necesidad de evaluar la institución, lo que preocupa es cómo hacerlo y quiénes lo deben hacer. Como dice, Gago, (1999), “*comparar diferenciar y preferir son actividades evaluatorias*” (Pág: 94) y estas tres acciones son necesarias y útiles para tomar decisiones y proponer acciones de mejora en la institución universitaria, en otras palabras, es la tarea de la evaluación institucional. Pero ello no es tan fácil, es necesario definir lo que se debe evaluar, la manera de hacerlo y la reflexión sobre quiénes participarán en el proceso. Además desarrollar un proceso que se caracterice por su precisión, objetividad congruencia, utilidad, credibilidad, pertinencia entre otras. (Chinapah, 1996; Gago, 1999).

La evaluación institucional, también se ha constituido en herramienta de política pública, pues los avances que se han hecho en el desarrollo cualitativo de la educación superior, han sido motivo de normalización y de empuje, explicitados a través de las políticas nacionales e internacionales. Fue la experiencia en las universidades y la evaluación hecha por sus directivos, que llevó a que la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior (1998), formulara que lo esencial para la calidad educativa es la autoevaluación interna y un examen externo, realizado con transparencia y por expertos independientes.

Los procesos de evaluación institucional además de buscar garantizar siempre la calidad del sistema, la mejora continua de las instituciones, el cumplimiento de los

estándares nacionales e internacionales, el cumplimiento de la misión, debe poco a poco construir la cultura de calidad tanto interna como externa en las instituciones (González, 2000; Mateo, 2000), esta es la que garantiza la permanencia de los procesos de evaluación y su mejoramiento progresivo.

En general hoy en el mundo de la educación superior, la evaluación institucional se hace combinando las perspectivas desde una mirada interna a manera de autoevaluación y también desde una perspectiva externa (Mateo, 2000; Bricall, 2000); pues cualquiera por sí sola es insuficiente. Es precisamente la combinación de la autoevaluación y la evaluación externa, lo que le da transparencia y credibilidad ante la opinión pública, de una parte, y de otra, la que permite la comparación entre instituciones, entre regiones y entre países, pues como se comentara, no puede ser de calidad una institución de educación superior que no permita la movilidad de sus estudiantes y profesores, en la región, en el país y en el contexto internacional.

Actualmente en las instituciones de educación superior se llevan a cabo tres formas de evaluación institucional, de acuerdo a los fines que se persigue:

- Evaluación Interna o autoevaluación.
- Evaluación externa.
- Acreditación.

En el modelo de *autoevaluación*, la responsabilidad en la iniciativa, diseño y ejecución de la misma se sitúa en la propia institución educativa. En general la autoevaluación estuvo muy relacionada con grupos de investigación institucional que tenían por fin evaluar programas, escoger información relevante para la planificación y asignación de recursos (Trinidad, 1995).

La autoevaluación es un sistema continuo y objetivo de controlar la calidad educativa que una institución emplea para comprender y planificar el desarrollo de sus programas y las actividades que lo sustentan (Thirtschler, 1981 (citado por Trinidad, 1998) y la autoevaluación servirá como parte integral de planificación de la gestión recogiendo

información para la toma de decisiones (Blackwell, 1979 (citado por Trinidad, 1998), pero ambos autores manifiestan la importancia de la autoevaluación para la mejora de la calidad y la gestión de la institución educativa.

En el proceso de autoevaluación es necesario que participe toda la comunidad educativa de la institución incluyendo el equipo directivo, comités académicos, profesores, investigadores, alumnos y equipos administrativos, pues la característica fundamental de la autoevaluación es que ésta sea voluntaria y no decidida por organismos externos.

La autoevaluación puede ser global o parcial según se trate de mirar la totalidad de los procesos o solo algunos aspectos de la institución.

Hay ventajas que se le han señalado a la autoevaluación como:

- El seguimiento continuo de las actividades que son evaluadas.
- La facilidad de pasar a la acción, ya que existe menos resistencia a los cambios por parte de la comunidad educativa, que en la evaluación externa.
- Las responsabilidades asumidas por las personas durante la autoevaluación, sirven para estimular la puesta en marcha de las actividades de mejora (Mateo, 2000).

Pero también se le han señalado algunas desventajas:

- El peligro de que la autoevaluación se convierta en una evaluación-justificación, debido a la falta de distancia emocional y que los propios implicados la conviertan en autojustificación.
- La resistencia de algunos profesores a ser observados y objeto de evaluación.
- El carácter individualista de la función docente.
- La carencia de tiempo.
- La falta de apoyo técnico.
- La falta de credibilidad.
- La ocultación de los problemas sustantivos.
- La impaciencia por obtener los resultados.

En general se puede agregar que la autoevaluación es vista como un indicativo del cambio de autogobierno (Harvey & Knight, 1996).

Con respecto a *la evaluación externa*, ésta es realizada por agentes externos a la institución educativa. Puede ser promovida desde dentro o fuera de la institución. Como la autoevaluación, *la evaluación externa* puede ser global de toda la institución o solo de alguna unidad o programa. Algunos señalan que si el inconveniente de la autoevaluación es la falta de objetividad, parece ser que la objetividad es la principal ventaja de la evaluación externa ya que es mucho más objetivo confiar la evaluación a personas cuya libertad para enjuiciar la institución esté garantizada (González, 2000). Aunque se señalan algunos riesgos para la evaluación externa como el no llegar a conocer la realidad porque:

- La evaluación se convierta a los ojos de la comunidad educativa en un mecanismo de control.
- Existan presiones, desde una y otra parte por conseguir información rápida y sesgada.
- Se condiciona al observador para que de información con un sentido determinado.
- Se utiliza la información del evaluador externo de forma partidista, arbitraria e interesada.
- Se pretende dirigir la evaluación para que llegue solo a personas, lugares y problemas que interesa.
- La actitud reacia de los evaluados hacia los evaluadores, sesga la información (González, 2000).

*La evaluación externa* es desarrollada a través de la revisión de pares, que incluye la visita a la institución y la constatación del informe de autoevaluación, con instrumentos propios del equipo evaluador. Para esta evaluación son requeridos pares académicos respetables (Harvey y Night, 1996). Los pares académicos son profesores, investigadores y expertos de altas calidades ajenos a la institución evaluada. Los sistemas de evaluación externa de la calidad, se comenzaron a usar más en Europa que en otras partes del mundo y han favorecido el desarrollo de las instituciones (Brennan & Shah, 2000).

### **La acreditación**

La evaluación, casi siempre va vinculada a la certificación, a dar fe, a dar cuenta de que algo que se ofrece es de calidad. Por ello es necesario que antes de entrar a trabajar el tema de la acreditación, se aclaren algunos conceptos.

#### **Certificación de las instituciones:**

*Licencia (licensure)* En la edad media en las Universidades de Europa, fue un requerimiento pasar los exámenes para juzgar a un Maestro o por el contrario ellos debían ser artesanos altamente habilidosos, reunidos en un gremio o asociación que tenían intereses comunes. Las licencias para las profesiones evolucionaron desde hacer exámenes hasta determinar cuáles practicantes podían llegar a ser maestros. En los Estados Unidos esto comenzó solo en el siglo XIX. Allí, antes de este siglo los individuos podían practicar la medicina sin ninguna cualificación normal. Con la orientación que se le dio al área médica en este período creció la necesidad de otorgar licencias para distinguir entre practicantes quiénes tenían adiestramiento profesional específico y los que no tenían, diferenciados con la aprobación del público las leyes de licencias fueron desarrolladas. Como un resultado de la presión profesional los médicos y otros grupos de profesionales establecieron la administración de las leyes.

Al mismo tiempo, para proteger a quienes presentaban los exámenes, fueron desarrollados los códigos de conducta, los estándares de práctica y los métodos de aplicaciones. Las licencias para los individuos eran necesarias a través de un rango de ocupaciones (más de 880 en los Estados Unidos de América y por mucho tiempo esto ha sido una materia de Estado en ese país). Las licencias son favorables para muchos profesionales en otros países. (Liston, (2000: 37-37)).

#### **Certificación de personas.**

Esta es obtenida como una alternativa a la licencia, usualmente como el resultado de un examen. Generalmente, lo llevaban a cabo organizaciones de registro en USA, representantes de asociaciones y/o gremios. Estos procedimientos están separados de la acreditación. La certificación es para algunas ocupaciones como peluqueros, plomeros y es favorable similarmente en otros países pero en menos proporción.

### ***Acreditación.***

Se denomina acreditación al proceso de evaluación llevado a cabo por un organismo externo a la institución de educación superior y generalmente independiente de los gobiernos, cuyo objeto es garantizar a los ciudadanos, que son alcanzados ciertos niveles de calidad previamente definidos de las instituciones de educación superior o de sus programas ( Liston, 1999); UEALC, 2003: 22 ).

Los elementos esenciales de la acreditación son:

- Una clara afirmación de los objetivos educativos.
- Un auto-estudio dirigido, enfocado sobre los objetivos.
- Una evaluación en el sitio, llevada a cabo por un selecto grupo de pares (evaluación externa).
- Una decisión por una comisión independiente de que la institución o el programa son dignos de la acreditación.

Los procesos de acreditación, comenzaron por evaluar cada uno de los programas académicos de la universidad, hoy en día, también se hace la acreditación de las instituciones educativas en general.

La acreditación es fundamentalmente un proceso al cual se accede de manera voluntaria, de ahí que se la caracterice como un sistema autorregulador, no evalúa la calidad absoluta, sino la relación entre finalidades, propuestas y resultados. En Europa es muy común la acreditación como pre-requisito, no solo para el reconocimiento de grados y diplomas sino también para la distribución de fondos (Brennan y Shah, 2000). Como se ha dicho antes, su finalidad es dar cuenta a la sociedad que la institución o programa, tiene la calidad que dice tener, es lo que dice que es y hace lo que dice que hace. Es de destacar que en este proceso también están presentes y complementándose la evaluación interna o autoevaluación y la evaluación externa o evaluación de pares.

La función central del equipo evaluador es encontrar la coherencia entre lo que la universidad postula en su misión y proyecto educativo y lo que hace y se refleja en sus

diferentes procesos y prácticas educativas. Últimamente, han asegurado los investigadores en este campo que la acreditación evoluciona además hacia la mejora aunque no sea su objeto expreso (Brennan & Shah, 2000; Van Damme, 2000).

Así como la autoevaluación es un proceso autorregulado y no necesariamente público, la acreditación sí tiene como objetivo una resolución pública que de cuenta a la sociedad de la calidad institucional y de sus programas.

En este recorrido conceptual se ha mostrado, los orígenes y concepciones de la calidad educativa, las maneras de aplicarla y dar cuenta de ella en las diversas instituciones, en este sentido se considera básico revisar algunas teorías, que permitan una mejor comprensión de su centralización y desarrollo institucional, en relación con la organización, la gestión y cambios que deben producirse dentro de la universidad, para abordar su misión y cumplir sus propósitos con la calidad que requiere el nuevo desarrollo político, económico y cultural de las sociedades en el presente siglo. Estas teorías darán cuerpo y apoyo a lo que se ha denominado calidad educativa en la Educación Superior: **la teoría del cambio y la teoría de las organizaciones.**

### 1.3 TEORÍA DEL CAMBIO

Muy frecuentemente se habla hoy del cambio que ocurre en el mundo en sus diferentes sectores, político, cultural, económico y social con una tendencia a identificarlo o asociarlo como el hecho de provocar algunos movimientos o ajustes, en las organizaciones o sistemas.

Atendiendo a lo que dice Nisbet (1979:12, 13, 15), quien considera que *“el cambio es una sucesión de diferencias en el tiempo en una identidad persistente (...) Las diferencias deben sucederse en el tiempo. El cambio es inseparable de la dimensión temporal. Un mero conjunto de diferencias no constituye un cambio, han de ser sucesivas en el tiempo (...).Teóricamente a todo cambio se le pueden asignar tiempos y fechas precisas (...) Cuando se ve que la sucesión de diferencias temporales se relaciona con*

*algún objeto o entidad o ser cuya identidad persiste, a lo largo de todas las diferencias sucesivas, puede decirse que ha sucedido un cambio*". (Nisbet (1979:12-13)).

Esta postura establece unos puntos de alerta, particularmente en este estudio, e impone un análisis detallado de lo que ocurre tanto en la sociedad como en sus instituciones o empresas, a la hora de calificar un movimiento, un desplazamiento o una transformación como cambio.

### **1.3.1 Cambio en la Sociedad y las organizaciones**

Para el caso de la sociedad *"la interacción y el movimiento son constantes universales. La vida social de cualquier clase es simplemente inconcebible sin acciones e interacciones que sucedan incesantemente. Aspectos como interacción, movimiento y variedad son inseparables (...) la interacción social en sus diversas formas, tal como podemos observarla y estudiarla, se plantea donde hay cambio social, pero asimismo la interacción existe en circunstancias completamente opuestas al cambio"* (Nisbet, Kuhn, Lynn y otros 1972:16). Por ejemplo, son formas de interacción: la coerción, la conformidad, la competencia, el intercambio y el conflicto, entre otros. Estas diversas formas y efectos también diversos ocurren cuando hay interacción entre las personas, pero *"la interacción se halla tanto en el estatismo y las persistencias sociales como en el cambio social"* (Nisbet, Kuhn, Lynn y otros 1972:16). Esto quiere decir, que cuando hay cambios sociales, hubo interacción entre sus miembros, pero no necesariamente la interacción produce el cambio.

Heilbroner, (1996), afirma que el cambio en la vida, al contrario de lo que se cree, no es la regla sino la excepción y Meyer (2001), señala, que la estabilidad y la conservación, no el cambio, han sido siempre la regla en la historia de la humanidad.

Entonces el análisis sobre el cambio supone también dar énfasis al sentido del *conservadurismo*<sup>2</sup> en la vida social, es decir el poder de la costumbre, la tradición, el hábito y la simple inercia. Pues uno de los problemas para la comprensión científica del

---

<sup>2</sup> Conservadurismo. Referido a grupos sociales o partidos, especialmente favorables a la continuidad en las formas de vida colectiva y opuestos a los cambios bruscos y radicales. Como ideología política surgió tras la revolución Francesa.

cambio, consiste en negar el verdadero poder del conservadurismo en la vida social. La interacción social, la tensión, las disfunciones e incluso el conflicto interno son conciliables con un alto grado de estatismo y conservadurismo. De otra parte, toda estructura social tiene su propio proceso interno constitutivo de cambio, que forma parte de la estructura afectada, tanto como los procesos de conformación de roles, autoridad y consenso normativo, que explica la estabilidad estructural. De ahí que una manera de estimar los cambios en la sociedad, sea en función también de la *estructura interna*.

Radcliffe-brown, (1957) (citado por Nisbet y otros, 1972: 87), señala dos tipos de cambios dentro de la estructura social. *“Uno, cuando ocurre al interior pero no afecta la forma estructural de la sociedad; y el otro, cuando una sociedad, a consecuencia de las alteraciones provocadas por evolución interna o bien por un impacto desde afuera, cambia su forma estructural. Al primero se le llama reajuste, al segundo se le denomina cambio tipo, este por muy leve, obliga a la sociedad pasar de un tipo de estructura social a otra”*.

En el caso de la Universidad un *cambio tipo* puede ser el que se produce cuando hay una modificación radical en las relaciones, por ejemplo en la relación universidad - facultad, cuando se da un cambio radical en el diseño curricular, por ejemplo, se pasa de un currículo predeterminado y desarrollado por muchos años, a otro que establece relaciones de tipo abierto en los subsistemas, permitiendo la organización de las estructuras internas de maneras diferentes según intereses de los estudiantes, orientado por grandes líneas de desarrollo profesional, investigativo y administrativo. Esta nueva manera de hacer y desarrollar el currículo, hace cambiar las estructuras de organización y gestión tanto de docentes como de estudiantes, de los tiempos y los horarios, entre otros. Por ello tiene sentido aquí lo expresado por Escudero y López (1991: 84) *“La escuela como organización y el cambio educativo, representan dos ámbitos llamados a ser debidamente relacionados, cuidadosamente analizados y estratégicamente planificados y animados para su desarrollo conjunto”*.

Generalmente en la conducta de las organizaciones, dentro de ellas la universidad, se pueden dar tres tipos de cambios, reflejados en la interacción: interacción de los individuos dentro de un grupo, de los grupos en el orden institucional y de las normas,

estatus y roles inseparables de la organización social o institucional. El primer proceso, la interacción de los individuos dentro de un grupo, pone de manifiesto cuando de lo que se trata es de mantener o conservar el grupo, lo que comúnmente se llama persistencia y estatismo. Un grupo supone interacción entre sus miembros, pero ello no garantiza que se generen cambios ni en sus relaciones ni en lo que hacen. En el segundo caso, la interacción entre los grupos, produce lo que Radcliffe-Brown (1957), llama reajuste; y el tercero, la interacción con las normas, estatus, roles, provoca lo que se ha denominado *cambio tipo* o cambio de estructura, de pauta o de paradigma.

A dicho tipo de cambio hace referencia Kuhn (1971: 91) cuando se refiere a las revoluciones científicas o cambio de paradigma *“son episodios evolutivos de carácter no acumulativo en los que un nuevo paradigma, incompatible con el anterior, viene a sustituir el antiguo, total o parcialmente”*. Una revolución científica, a la manera de Kuhn, (1971: 102) *“transforma la imaginación científica y lleva a una transformación del mundo total del científico”*. Es así que el cambio produce transformaciones que impactan las concepciones, las creencias, las teorías implícitas en las estructuras de los sistemas sociales, sus estructuras, su cultura. (Kuhn, 1971) . Por ello la interacción que se produce en una institución, con nuevas normas y roles en la organización, producen transformaciones que implican concepciones nuevas, nueva organización, nuevas formas de actuar. En el centro de las normas, roles, estatus etc., se puede decir está el ‘core’ de las estructuras de la organización y cuando ellas se afectan es imprescindible un cambio o transformación.

A propósito Aguerro, Lugo, Pogré, Rossi y Xifra (2002), se˜alan que *“el problema es que en un mundo donde todo cambi  y sigue cambiando sustantivamente, las transformaciones que hacemos en educación solo son superficiales, es decir remiten siempre al viejo modelo como se hacen las cosas. Un cambio profundo implicaría salir de este modelo histórico de cómo hacer la educación (que lleva más de dos siglos) para entrar en otro que fuera dando cuenta de cómo hacerla a partir de una propuesta que responda a necesidades del tercer milenio”* (Pág: 9).

En este mismo sentido, frente al el cambio social u organizacional, Nisbet, Kuhn, Lynn y otros (1972: 30), aclaran que estos se caracterizan también por *“discontinuidad*

*sustancial, pues cuando hay discontinuidad es más posible que ocurra un cambio. Los cambios no caen del cielo, tampoco se producen por reacción inmediata o genéticamente, ni a modo de secuencias, ni por acumulación o crecimiento lineal de los elementos que constituyen los sistemas”.*

No hay pruebas de ninguna índole de que los macrocambios que periódicamente se presentan ante nosotros en la historia de las instituciones (los de orden revolucionario) sean producto acumulativo de reajustes y de modificaciones más pequeñas que les puedan haber precedido. La continuidad y la discontinuidad en el ámbito del cambio deben ser consideradas como características o propiedades a la hora de analizarlos.

Estar interesados en explorar los cambios en las sociedades e instituciones implica un seguimiento a lo que ocurre en su interior y a las causas que los producen, pues es necesario, identificar con cierta seguridad, si lo que ha ocurrido de verdad es una transformación o sencillamente un reajuste.

Se puede hablar de cambio en una institución educativa como la universidad, cuando implica transformación en la cultura institucional y de sus miembros, lo que a su vez conlleva cambios en la forma de orientar, dirigir, en las maneras de llevar a cabo las prácticas educativas y las prácticas de gestión, cambios que solo se pueden detectar a largo plazo en el análisis de la continuidad y discontinuidad o de lo que ocurre y de lo que persiste.

Ya se ha señalado que el cambio no es producto de fuerzas extrañas o de acontecimientos externos, pero por ejemplo, cuando los conflictos de valores o de ideas son lo sobradamente intensos o cuando la crisis que se precipita en una organización y atrae la atención suficientemente, la consecuencia son cambios extraordinarios.

Pero es bueno también aclarar, que el cambio *no es direccional*, no lo es en el sentido de que la entidad siga un camino o ruta existente, como lo que ocurre en la evolución de los seres vivos, pues se sabe que los cambios no engendran cambios, cada

cambio surge por diferentes acontecimientos. Aunque un mismo acontecimiento<sup>3</sup>, puede precipitar diferentes cambios, estos dependen de las circunstancias que lo rodean. En el estudio del cambio es necesario abordarlo a partir de los acontecimientos. Entendiendo que el cambio en la institución educativa debe traducirse en nuevos proyectos (innovación), en nuevos procesos de planificación, de gestión en general de nueva asignación y organización de recursos, de nuevos roles e interacciones entre su personal y de nuevas maneras de articularse con el entorno (redes).

### 1.3.2 Crisis y cambio

Cuando ocurre una *crisis*<sup>4</sup>, (conflicto de valores, de percepción, de sistema de ideas), esta es inseparable del impacto de alguna nueva condición sobre las personas implicadas; es la consecuencia natural en cuanto a una forma de conducta, dada por supuesta durante mucho tiempo, y por sus participantes y que entra por primera vez en conflicto agudo. Sarasola, (2002), lo deriva de la lengua china como *peligro y oportunidad*. La crisis es un peligro, y si se permanece en ella se complicará más la situación y es una oportunidad, si la aprovechamos para generar cambios. En muchas ocasiones las crisis inducen al cambio, las crisis señalan el cambio.

En conclusión un estudioso del cambio en su trabajo deberá tener en cuenta que:

- No todo lo que parece haber cambiado, se puede denominar cambio.
- Interacción movimiento y variedad no implican cambios, pues estas características se pueden encontrar en las formas más conservadoras y resistentes al cambio en la sociedad.
- El cambio en la vida no es la regla sino la excepción, la estabilidad y la conservación, siempre han sido reglas en la historia de la humanidad.

---

<sup>3</sup> "Acontecimiento, tipo de hecho o suceso, que tiene el efecto, por breve que sea el tiempo, de suspender o al menos interrumpir lo normal" (Nisbet, Kuhn, Lynn y otros 1972:35).

<sup>4</sup> Crisis viene del griego que significa decisión, derivado de discernir, decidir, juzgar.

- Frente a la estructura de la sociedad o de una institución, podemos llamar cambio, cuando la estructura se ve afectada suficientemente, que implica transformaciones y movimientos en todas sus partes y ejes, es decir cambia la estructura.
- Cambios en las concepciones y enfoques, avalados por las normas, no son suficientes para analizar el cambio, este debe ir acompañado de la mirada sobre las prácticas y sus consecuencias, que es donde verdaderamente se refleja el cambio.
- La continuidad en las acciones, no provoca los verdaderos cambios, estos generalmente se presentan por discontinuidad en las acciones y los ritmos.
- Las crisis y los conflictos, cuando enfrentan situaciones entre los participantes y llaman suficientemente la atención, es posible que devengan en cambios importantes.

Es necesario tener en cuenta los análisis anteriores, para que en la búsqueda de la cultura de la calidad educativa, la universidad desarrolle su capacidad para llegar a ser una institución que cambia, propenda y facilite el cambio, en la medida en que la sociedad le demanda y ella misma lo necesita. Para ello, la institución debe organizar mecanismos que le permitan inducir los cambios (hacer innovaciones) y hacer seguimiento de los mismos, para determinar si sus evoluciones, de verdad se pueden calificar de cambios o transformaciones o como anteriormente se señaló solo son *“transformaciones superficiales que remiten al viejo modelo de hacer las cosas”*.

En el camino por el encuentro de la calidad educativa, en las universidades, a veces se actúa superficialmente, y se dan como cambios algunos aspectos y procesos que con el tiempo se vuelven estáticos y producen inercias en el ambiente, y mucho de ello es por no analizar de una parte, si lo que se produce es un verdadero cambio, o de otra qué mecanismos son los más adecuados, dada la cultura general de la institución para inducir el cambio: el encuentro con la calidad, exige un cambio de cultura de la institución hacia adentro y de sus relaciones con el entorno, y esto debe ser motivo de evaluación y seguimiento permanente.

### 1.3.3 Cambio educativo

Hoy el orden y la certeza han dejado de gobernar, lo impredecible y la incertidumbre es el lugar común de la realidad. Este cambio de visión altera la comprensión del mundo por parte de los individuos y las colectividades y por lo tanto la manera de reaccionar frente a los cambios y transformaciones que se suceden en la sociedad. Los paradigmas que sustentaron visiones del mundo desde el punto de vista, económico, social y político hoy han cambiado.

*“La humanidad se acerca de prisa a un punto de bifurcación. Durante este siglo, los supuestos reduccionistas llevaron a los científicos a las honduras del átomo, donde liberaron las pavorosas fuerzas nucleares que podrían ser nuestra condenación. La naturaleza controlada por el pensamiento humano es la esencia del sueño reduccionista. Es un sueño que persiste a pesar de sus evidentes fracasos. La orientación que trata a cada sistema como mecánico, constituido por partes, y aislado de otros sistemas, ha generado una tecnología tan poderosa que domina al mundo. Muchos científicos, predicen que muchas tecnologías y el progreso producirán desastres ecológicos y desastres para nuestra especie. Pero el sueño reduccionista no se inmuta. En un mundo mecánico la ciencia reduccionista puede arreglar lo que arruina. Contra esta tendencia surge la joven ciencia del caos, la totalidad y el cambio, una nueva insistencia en las interrelaciones, una conciencia de la imprevisibilidad esencial de la naturaleza y de las incertidumbres de nuestras descripciones científicas. ¿Entre la perspectiva holística y reduccionista por cual optaremos?” Briggs y Peat (1990: 14-15).*

En los últimos dos siglos, y aún para una mayoría de grupos sociales en el mundo, (Rodríguez, 2004), el paradigma que sustentó el desarrollo científico, económico, social y político, se fundamentaba en las siguientes características:

- *Linealidad:* Una cosa debería terminarse antes de comenzar la otra.
- *Proporcionalidad:* Un esfuerzo pequeño produce un resultado proporcional pequeño y de uno grande resultan grandes cosas.
- *Certidumbre:* La realidad es apropiable, se tiene certeza en que las acciones emprendidas producirán los efectos deseados.
- *Disyunción:* la realidad se compone de fenómenos simples, que pueden ser separados, analizados en sus partes individuales, para modificarlas y alterarlas, luego recomponerlas para de esta manera producir un nuevo fenómeno.

Los cambios en la sociedad, tanto en lo cultural, lo económico y político, y el desarrollo de nuevas ciencias, sobre todo hacia la segunda mitad del siglo pasado, como son la teoría de sistemas, la ecología, el desarrollo de la información, el avance de las tecnologías de comunicación, los nuevos desarrollos de la física, la química y la biología, entre los principales, rompieron el mundo aparentemente ordenado y la turbulencia, la irregularidad y la falta de previsión, se encuentran por doquier y necesitan de otras maneras para mirarlo e intentar comprenderlo.

En contraste con los anteriores, los nuevos paradigmas que moldean hoy la realidad, se pueden mostrar de acuerdo a lo que plantea (Rodríguez, 2004), con las siguientes características:

- *No linealidad.* Las acciones y eventos no son lineales, se presentan simultáneos y traslapados. El desarrollo puede avanzar aunque no se hayan cumplido ni acabado etapas económicas y sociales anteriores.
- *No proporcionalidad:* de esfuerzos pequeños pueden resultar grandes logros y viceversa.
- *Recursividad:* Los resultados de las organizaciones, las afectan a ellas mismas. No es posible aislarse de los efectos de sus propias acciones.
- *Dialógico:* El orden y el desorden parecen enemigos, uno suprime al otro, pero al mismo tiempo, en muchos casos colaboran y producen la organización y la complejidad.
- *Hologramático:* No solo la parte está en el todo sino que el todo está en todas las partes.
- *Incertidumbre:* Toda acción y especialmente en los procesos de innovación no se tiene garantizado un final predecible y seguro.
- *Emergencias:* Las diferentes interrelaciones entre procesos y entre personas, que participan, producen resultados con cualidades diferentes en cada uno de ellos.
- *Caos:* El espacio de creación de lo indeterminado, de lo sorprendente.
- *La no localidad:* se requiere del conocimiento del todo para entender las partes.

Estos cambios en los paradigmas, también tienen que ver con las tendencias que rodearon la década de los 90 y que se introdujeron en el siglo XXI, las cuales representan una visión del mundo y una oportunidad para la transformación y el cambio de comunidades e instituciones; Naisbitt y Aburdene y, 1993, los señalan como:

- Apertura de fronteras que desde principio de siglo estaban cerradas, casi terminación de la guerra fría y de la carrera armamentista.
- Comienzo de la nueva era de la globalización, donde se rompen fronteras y se amplía las oportunidades de expandir el conocimiento producido en las diversas partes del mundo.
- La aparición en todo el mundo, de grupos que se asocian para defender o impulsar intereses comunes, por ejemplo, Greenpeace, Sociedad protectora de animales, entre otros, que se han constituido en defensores del medio ambiente, de la paz, defensores de la individualidad de la cultura y del idioma de cada uno y de repudio a la influencia extranjera.
- Deseo más fuerte por la cooperación económica entre las diversas naciones del mundo.
- Impulso fuerte a la privatización del estado benefactor y aumento de los modelos de confianza en sí mismos.
- Fuerte tendencia de respeto por el ser humano en general y por su espiritualidad en particular.
- Más interconexión en el mundo, pero con fuerte exclusión de los beneficios del desarrollo de grandes poblaciones.
- Cambio en relación con la consideración del tiempo libre y el consecuente renacimiento de las bellas artes en el mundo.
- Aumento del liderazgo femenino, en todos los campos: social, político y económico.
- Penetración de la revolución de la información y las comunicaciones, en todas las instituciones y organizaciones en el mundo.
- Cambio mayoritario del trabajador manual al trabajador del conocimiento.

Estas tendencias deben mirarse con ojo crítico y de una manera particular por las diversas regiones del mundo, pues lo que para unos países representa mejoramiento,

bienestar y progreso de la mayoría de su población, para otros por el contrario puede traer exclusión y atraso. En el campo de las organizaciones educativas como las universidades, no serán las mismas propuestas de cambio las que se formularán en todas la universidades en su búsqueda por atender las demandas sociales, sino que ellas tienen que ser selectivas ya que, si bien es cierto, las tendencias influyen a todas las regiones, las diferencias de su desarrollo hace que se tengan efectos diferentes.

Lo cierto es que el cambio de paradigma en el mundo, presiona por el cambio en estas instituciones, es decir, por su compromiso social, por una formación que prepare las mentes de los jóvenes para participar en las transformaciones sociales y económicas, científicas y tecnológicas, siempre en la búsqueda de una mejor calidad de vida de todo el planeta.

Aceptar estas realidades que se señalan, invita a entender que *“el cambio es un hecho, una impronta que irrumpe en nuestra cotidianidad y nos involucra. Podríamos decir que la incertidumbre, la complejidad y la diversidad son las características actuales del mundo, y que mientras por un lado aumenta la velocidad de los cambios, a la que contribuyen las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, por otro, la globalización rompe las barreras geográficas entre países y regiones, produciendo desigualdad y exclusión”* (Aguerrondo y otros, 2002:39). Es por ello que la universidad debe aceptar el reto que le significa el cambio del mundo y el cambio de ella misma para participar para con voz y voto en ese cambio social por complejo que sea.

Sólo hasta bien avanzada la mitad del siglo XX, se valora en la educación, el cambio como algo positivo y mejor que la continuidad. Hoy todavía en algunos círculos educativos, se consideran los cambios con desconfianza, como injustificados, desacostumbrados y peligrosos.

Modificar la educación equivale a alterar la forma como los individuos están *acostumbrados* a ser educados. La historia muestra frecuentemente, que en el campo de la educación casi nunca ha habido una ruptura radical.

Para el caso de la Universidad, en las dos últimas décadas del siglo XX, esta Institución que había permanecido estática en su organización y modelo que le dejó la universidad napoleónica, empezó a notar que las exigencias propias de las sociedades globalizadas, ejercen presión sobre la estructura de las organizaciones universitarias, tanto en su interior como en sus relaciones con el entorno. Esto presupone que casi todas las universidades del mundo, abogan por cambios que les permitan equilibrar su papel atendiendo a nuevas demandas e intereses del mercado y la sociedad en general.

Los cambios en algunos de los sistemas sociales, en este caso la universidad, pueden darse por muchas causas no controladas y por otras que inducen al cambio de manera intencional y guiada por grupos de individuos dentro de las organizaciones: *cambio planificado o innovación*.

Se entiende que el cambio en educación no debe dejarse al azar si queremos que la institución se ponga a tono con los cambios, transformaciones y necesidades de la sociedad sobre la que quiere impactar. UNESCO (1996), señala que en los sistemas educativos hay tres clases de cambios que se introducen en las instituciones: *materiales* (infraestructura, equipos, tecnología, materiales etc.), *programáticos* (contenidos y extensión de programas, nuevos currículos, nuevos métodos etc.) y los cambios en la organización de los actores y en la estructura de la institución (gestión). Sobre estos cambios/transformaciones en las relaciones y las maneras de comportamiento de los individuos y grupos trabaja la innovación educativa o cambio planificado.

Teniendo en cuenta lo dicho anteriormente, es importante aclarar de qué se habla cuando se discute y reflexiona sobre innovación educativa, como *cambio planificado*, como una inducción al cambio tanto dentro de la institución educativa, como en el entorno de la misma.

## 1.4 LA INNOVACIÓN EN LA UNIVERSIDAD

Cuando se define a la universidad como un sistema dinámico que debe establecer relaciones directas con su entorno para poder dar respuesta a las demandas del mismo,

así como para poder dar lineamientos a lo que deberían ser los procesos educativos surge la innovación como tarea inaplazable de la universidad. Esto le significa en principio, establecer un compromiso con el desarrollo humano sustentable. En esta línea, el planteamiento en torno al desarrollo desde el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo - PNUD (2001) significa hablar de un *“proceso que busca incrementar las opciones de la gente, ampliando sus capacidades para conducir vidas extensas y sanas, para estar bien informado, para tener un estándar de vida digna y para participar activamente en la vida de la universidad”*. Es decir, la construcción permanente de una universidad que centra sus propuestas de formación y desarrollo en los sujetos, para que éstos vivan su pleno desarrollo, de manera digna y responsable; desde su individualidad y en relación con los otros y en un compromiso con las transformaciones que puedan generar en sus entornos culturales y sociales.

El siglo XXI, será un siglo especial para el desarrollo humano y para la calidad de la educación, se deben emplear los recursos de las ciencias, la investigación, la tecnología que contribuyan a la formación de personas y sociedades capaces de comprender el contexto donde viven, asumir responsablemente la conducción de sus procesos sociales, ambientales, políticos y científicos y tecnológicos, y avanzar hacia al consecución de una forma de vida más humana y humanizante, y por consiguiente más digna y más justa.

Desde este punto de vista la calidad de la educación se relaciona estrechamente con la innovación. Ésta última se puede definir como un proceso de cambios específicos y novedosos, que tienen como resultado el crecimiento personal, institucional y social; cambio y transformación de la cultura personal, institucional y social. Esto implica para la institución, actuar creativamente, inventar, provocar el cambio y la transformación, en otras palabras ser emprendedora. La innovación es un proceso que viene de adentro hacia fuera, condicionado por su entorno y que debe superar obstáculos y barreras.

La definición de innovación<sup>5</sup>, entendida como introducir algo nuevo, alterando o mudando lo que ya existe, se refiere fundamentalmente a un cambio, lo cual no supone transformarlo todo y partir de cero, sino más bien partir de lo que existe para generar lo nuevo, pues la innovación redimensiona lo existente. En este sentido, la innovación redimensiona la idea de cambio, en la perspectiva de que lo nuevo, debe ser el resultado de una comprensión y apropiación de lo existente, en tanto se comprende de él sus dimensiones, posibilidades y limitaciones para generar nuevas construcciones.

*“Innovación no significa necesariamente investigación pues esta última constituye tan solo uno de sus elementos. En primer término la innovación implica el desprendimiento sistemático del ayer, además de la búsqueda sistemática de oportunidades innovadoras: en las vulnerabilidades de una tecnología, un proceso, un mercado; en el periodo de maduración de nuevos conocimientos; en las necesidades y los deseos del mercado”* (Drucker, 1986: 47). La innovación nunca estará libre de riesgos, pero si se basa en el aprovechamiento de lo que ya ha sucedido, será mucho menos arriesgado el innovar aprovechando estas oportunidades.

En consecuencia, una universidad innovadora es aquella capaz de descubrir y prever el cambio, las necesidades y los intereses del entorno y responder con un cambio o alteración de lo que se venía haciendo, cambiar la cultura, en otras palabras adelantarse a la crisis, esto lleva a que la innovación comporta además la mirada prospectiva. Innovar es, alterar y desorganizar lo que existe, para dar paso a algo nuevo como respuesta a los cambios que se van generando en el entorno o al interior de la unidad donde se opera. Innovar es responder con creatividad y con miras hacia la construcción de futuro.

---

<sup>5</sup> En el intento de tener claridad sobre lo que se ha de llamar innovación en este estudio, es necesario recoger las diferentes acepciones e interpretaciones que a través de los tiempos se le ha dado al término y buscar su cercanía con otros términos dentro del desarrollo de las instituciones, en nuestro caso la universidad.

La palabra innovar viene de la palabra latina *'innovare'* que significa introducir novedades en alguna cosa (Moliner, 1998). Innovare se relaciona con anovar, renovar, cambiar (Corominas, 2000). Novar del latín nova, nueva. Cambiar se relaciona con reemplazar, trocar. Trocar a su vez se relaciona con permutar, mudar, variar (García de Diego, 1985). Mudar del latín mutare, cuando una cosa se pone distinta de cómo era o estaba o alterar cambiar transformar. Mutar como cambiar (Corominas, 2000). Innovar como “mudar o alterar algo para que produzca una novedad” (Moliner, 1998). Novedad, cualidad de las cosas recién aparecidas u ocurridas.

Las innovaciones se relacionan continuamente con la creatividad, por lo que es conveniente describir la creatividad como un fenómeno que se mueve entre los atributos personales y las exigencias sociales. *“La creatividad se entiende como el potencial humano para generar ideas nuevas, dentro de un marco de valores y comunicarlas”*. (De la Torre, 2003: 82).

La creatividad debe transformarse en un bien social. Para ello hay que plantearla en términos de desarrollo institucional, en términos de cambio social. *“La creatividad tiene que comportarse no sólo como autorrealización personal sino que debe traspasar las fronteras de lo personal y pasar a comportar el desarrollo social. La creatividad es fruto de la interacción sociocultural y solo es plena cuando engendra mejoras o transformaciones sociales o culturales”*. (De la Torre, 2003: 102).

Es por lo anterior que la innovación, como gestión de cambios específicos, consolida la creatividad. Crear ha significado llevar acabo innovaciones valiosas. La innovación es la que socializa la creatividad, y una vez ésta ha sido socializada deja de ser un don personal para convertirse en un bien social, en riqueza colectiva. Implicar la institución universitaria en innovaciones equivale a actuar creativamente, siempre y cuando lleve implícito el desarrollo y comunicación de nuevas ideas.

Mientras las ideas creativas, no se den a conocer, no se difundan, no se apliquen, es decir no se conviertan en innovación, no pasan de ser ideas. La innovación es la que le posibilita a la creatividad de personas o grupos, presionar el cambio y la transformación que la idea creativa conlleve. La innovación es creatividad en acción compartida (De la Torre, 2003, Drucker, 1986).

En otro sentido, Parra (2002), plantea dos preguntas esenciales para concebir la innovación como creación que implica romper el equilibrio: ¿Cómo se rompe el equilibrio? ¿Para qué se rompe el equilibrio?

La primera pregunta centra la reflexión en:

- *Los actores que asumen la tarea de la innovación y por tanto la responsabilidad de romper con el equilibrio.* En la educación básica, dice el autor, son los maestros y de manera específica las formas sociales de la creación pedagógica las que permiten esa ruptura. En el contexto universitario, estarían no solamente los maestros, sino también la estructura directiva y administrativa de la Universidad la que haría posible la reflexión sobre esta postura.
- *Las metodologías y las estrategias que hacen posibles esa innovación,* aquí la reflexión se haría sobre las formas de organizar y hacer, pues ello es definitivo en la implementación y logro de la innovación; lo que tiene que ver con las prácticas de gestión y dentro de ella la articulación de los actores, los procesos y los recursos.
- *Los campos sobre los cuales se promueve esa innovación,* en el sentido de identificar y priorizar las áreas de innovación importantes para cumplir su compromiso básico. En la actualidad esto debe ser motivo de reflexión pues la institución no puede innovar en todos los campos del desarrollo institucional, pero la innovación si generalmente impacta el sistema institucional.

La segunda pregunta, centra los planteamientos en el desarrollo humano, en tanto la innovación implique una reflexión de la manera como la universidad responde a los propósitos de desarrollo de los sujetos y de los mecanismos y estrategias que se construyen a su interior para potenciar oportunidades; orientar la formación integral, rescatar la diversidad y la equidad como pilares de la educación y promover acciones orientadas hacia el bienestar de los sujetos desde el desarrollo pleno de su libertad. Retomando los planteamientos de Sen (2000: 5), *“El desarrollo puede concebirse como un proceso de expansión de las libertades reales que disfrutaban los individuos”* es por ello que el desarrollo humano implica libertad y una características de la innovación es estar relacionada con la sensación y la vivencia de libertad. Cualquier restricción a ella condiciona la esencia del sujeto y restringe la mente creativa.

Cuando interpretamos la innovación como creación, es importante reflexionar acerca de la capacidad de la innovación para generar elementos novedosos y pertinentes

para la institución, pues el aporte definitivo de la innovación se da, cuando ella es reconocida e incorporada al sistema (organización y su entorno). Desde los planteamientos de Guilford (1997) sólo se valora una idea como creativa si ella se implanta y funciona en un contexto, y ese es, precisamente, el papel de la innovación en relación con la idea creativa.

Se puede estar seguro de que la innovación, como dice Drucker (1993), no es un destello de genialidad, en cambio sí es un trabajo arduo que debe organizarse como parte integral de cada unidad dentro de la empresa (universidad) y de cada nivel gerencial (administrativo).

Asimismo, la innovación también se relaciona con el cambio, el cual ocurre y puede ser inducido. En los momentos actuales del mundo, el cambio es lo que ocurre todos los días. En la mayoría de los casos, resulta, doloroso y arriesgado y en sí exige muchísima energía. Pero si una organización no ve como su cometido liderar el cambio, esa organización no va a sobrevivir. A manera de Drucker (1996), en un período de cambio estructural, los que sobreviven son los líderes del cambio. A pesar de que el cambio se da y es necesario, no siempre es la opción de algunos colectivos; no asumir una actitud de cambio puede conducir a la rutina, al estancamiento y a prácticas repetidas sin éxito alguno. Para inducir cambios en la institución universitaria, ya sean estructurales o de cierta envergadura, no es suficiente tomar en cuenta el interés sino que hay que incluir también al poder. Interés y poder son variables íntimas del cambio innovador (Drucker, 1996 y De la Torre, 2003).

La innovación puede ser generada por los cambios que ocurren en el ambiente. Ella misma también conduce a cambios, pero debe ser intencional su introducción en la organización para que éstos se produzcan; a la vez, logren impactar la institución y se dirijan hacia nuevas acciones de fortalecimiento y mejoramiento; por ende, se busca que los cambios garanticen las transformaciones que deban darse.

Una política sistemática de innovación es una política para crear cambio (Drucker, 1996, Hannan y Silver, 2005). La clave de estas políticas es que van sembrando mentalidades propicias para el cambio institucional. En conclusión, el cambio no es la

innovación, ni innovar es el cambio, pero sí la innovación es propiciada por el cambio y a su vez, ella dispone al cambio y lo que es más importante, cuando esta se propone sistemáticamente se llega a construir una cultura de cambio en la institución. *“Las innovaciones que tienen éxito son las que explotan el cambio, no las que tratan de forzarlo”* (Drucker, 1996: 337).

En relación con el cambio que origina la innovación, el economista Francés J. B. Say (citado por Drucker, 1996), inventó la palabra “entrepreneur” hace 200 años, la lanzó como un manifiesto y una declaración de intenciones: para él el hombre emprendedor es el que altera y desorganiza. Si tenemos en cuenta la definición que aporta Moliner, (1998), se acercan los dos términos “entrepreneur” e innovación, refiriéndose a alterar (cambiar la esencia o forma de algo/perturbar, trastornar, inquietar). Lo que implica a la organización transformar para mejorar.

Clark (1998), señala que acotar el término “emprenurial”, va más allá del término de innovar, pues es un esfuerzo deliberado en la construcción de la institución que requiere mucha actividad especial y energía. Una universidad emprendedora, según el mismo autor, busca activamente innovar acerca de cómo hace sus asuntos; pretende lograr un cambio sustancial en el carácter organizativo para llegar a una postura promisorio para el futuro.

Las universidades emprendedoras buscan llegar a ser universidades "stand-up", es decir ser actores significativos sobre sus propias propuestas y procesos. El emprender de la institución puede ser visto como proceso y como resultado. (Clark, (1998); Hanna y Silver, (2005)).

En conclusión, la innovación como proceso comunicativo y estructural de la creatividad y el cambio, lleva implícito, provocar el desequilibrio del sistema para hacer realidad el cambio y la transformación tanto en las personas como en sus relaciones y en los procesos que desarrollan. Esta transformación o cambio al interior del sistema institucional, a su vez provoca cambio y transformación en el sistema educativo y social.

Asimismo, se puede agregar que la calidad de la educación universitaria, en nuestro caso, implica conllevar cambio y transformación en sus estructuras, en sus prácticas pedagógicas, en la formación de los sujetos individuales y colectivos, empujado todo ello por la innovación que se interioriza, articula y permanentemente se convierte en el motor impulsor de ese cambio y transformación.

### **Innovación educativa**

Es interesante mirar cual es la interpretación y actual, y cual el comportamiento de la innovación en la educación.

### ***Educación innovadora / educación tradicional***

En primera instancia, se hace una distinción entre qué es una educación tradicional, y qué una educación innovadora.

Sobre la escuela tradicional Trilla (1997), considera que es un conjunto de concepciones, métodos, y técnicas didácticas, formas organizativas y disciplinarias, que no sólo proceden del pasado, sino que además son consideradas obsoletas, anacrónicas, superadas, aún cuando se siga utilizando de manera generalizada. Pueden ser anacrónicas por razones tecnológicas; pueden ser obsoletas por cambios sociales y culturales.

En la educación tradicional, el maestro es el que simplifica, prepara, organiza y ordena, y el alumno asimila la realidad escolar y esta se organiza al margen de la vida: “*tamiza lo real, lo criba, filtra los ruidos, la agitación y las tentaciones del mundo exterior*” (Trilla, 1997:25).

Al contrario, *la educación innovadora*, se considera como aquella que en su desarrollo está alerta a los cambios del contexto, a la de sus actores; introduce cotidianamente nuevas formas de organización en su estructura y en sus actores; construye nuevas concepciones, nuevos métodos que se orienten hacia la formación que requieran sus estudiantes y usuarios para responder a los nuevos retos, sociales, políticos y económicos no solo de su localidad sino del mundo en general.

Brunner (2000), señala que la educación no puede actuar como si las competencias que forma, los aprendizajes a que da lugar y el tipo de inteligencia que supone en los alumnos, puedan limitarse a expectativas formadas en otros tiempos y culturas. Justifica entonces que en siglo XXI amerita una reflexión profunda y un compromiso, el reto es transformarse para la nueva realidad y prepararse para el cambio a su interior y en la sociedad.

Hoy el cambio de paradigma en la ciencia y las tendencias económicas, políticas y culturales, presionan a las universidades a construir una educación innovadora, otra no tiene sentido. Para el caso hay que tener en cuenta *“Las rutinas establecidas, la tradición acuñada por tantos años en los estilos docentes, la poderosa raigambre positivista que muchas veces consolida una postura rígida del profesor, estos son algunos de los obstáculos que dificultan la innovación en la educación universitaria”*. (González, 2000: 21).

### ***Innovación educativa***

La innovación en educación, Westley, 1969, (citado por Libedinsky, 2001) es considerada un término polisémico, a veces seductor y a veces equívoco. Seductor, porque sugiere mejoramiento y progreso, pero a veces solo significa algo nuevo y diferente; equívoco, porque a veces desvía la atención de lo esencial en la institución educativa, la enseñanza y el aprendizaje, hacia los problemas de las tecnologías educativas. De otra parte, es un término que se utiliza para expresar, sensación de novedad, ruptura y dinamismo.

Al hablar de innovación educativa, debe pensarse en los cambios de mentalidad que provoca y en las transformaciones sobre concepciones y modelos pedagógicos que se suscitan en los diferentes grupos de actores. Cuando se piensa en el impacto de una innovación educativa, se identifican varios aspectos: la sorpresa que genera en profesionales o académicos; en los deseos de innovación que estimula en otros docentes e instituciones; en los problemas que resuelve la institución educativa; y en los nuevos problemas que su inclusión trae (Libedinsky, 2001). Por ello las innovaciones educativas se pueden mirar desde diferentes perspectivas:

- *En su relación con la tecnología educativa (Libedinsky, 2001).* En la literatura abundan los casos en donde solo se entiende la innovación educativa en su relación con los medios y la tecnología. La innovación en educación no puede ni debe asociarse con el último software o último dispositivo inventado por la tecnología. Es importante destacar aquí, la importancia y papel que juegan las nuevas tecnologías de la información y comunicación, en el mejoramiento cualitativo de los procesos de enseñanza, aprendizaje y gestión en las instituciones educativas. El uso extraordinario y provocador de los medios en la educación, puede constituir una innovación, pero no necesariamente el uso normal de medios y tecnología en la educación constituyen una innovación. El norteamericano Larry Cuban (1986), habla de la tecnología educativa útil, como cualquier dispositivo accesible a los docentes que es usado con el fin de enseñar a los alumnos de una manera más eficiente y más estimulante que la enseñanza en que sólo se utiliza la voz.
- *En su relación con la gestión.* La manera como una institución educativa se estructura y organiza a sus miembros para alcanzar su misión y sus objetivos, se convierte en un factor de innovación siempre y cuando los líderes y directivos de la institución, dinamicen la gestión y hagan de ella una forma específica de entender su propia estructura cultural; asimismo, en la respuesta a los cambios requeridos para que efectivamente se cumplan con los objetivos y misión de la institución. Instituciones como la universidad, deben desarrollar capacidades y formas de dirigir y operar más eficaces y eficientes, así como nuevos enfoques que les permitan generar nuevas maneras de relación interna y nuevos servicios que la distingan por su calidad para responder a las demandas que se le hacen. Los diseños para la organización de la gestión, deben permitir su relación y pro-actividad con el entorno. Hoy, la gestión Institucional debe tender hacia modelos que le faciliten estar en el panorama socioeducativo, sobrevivir e influir en el cambio no sólo hacia dentro, sino hacia también hacia afuera de ella. En conclusión, el modelo de gestión en las organizaciones, es proactivo a la innovación y puede ser por su misma naturaleza innovación; La innovación puede ser gestionada, *“la innovación se planifica, imaginando escenarios futuros anclados en el presente”* (Aguerrondo y otros 2002:50).
- *En su relación con la docencia, “la innovación educativa es posible si los docentes son capaces de adoptar compromisos, actitudes y propuestas investigadoras en sus*

*clases, y en sus instituciones, pues todo proyecto innovador en educación, debe ser paralelo al desarrollo docente y al de la investigación desde la práctica” (Libedinsky, 2001:39). Dentro de esta perspectiva, se entiende la innovación educativa en relación con la docencia, la enseñanza y el aprendizaje, como una propuesta de investigación, cuyos resultados finales, permitan hacer una nueva propuesta de transformación o mejoramiento cualitativo de su misión y sus procesos. Ello implica la adecuación de los enfoques y prácticas, además de las estructuras orientadas a propiciar nuevas formas de relación entre docentes, entre éstos y sus estudiantes, entre docentes y directivos y entre docentes y la comunidad. “En América Latina hasta el momento se ha trabajado con una aproximación preferentemente individual y centrada en el dominio cognitivo para el perfeccionamiento pedagógico del docente. ... Sin embargo se ha comprobado que, en general, para producir cambios en la calidad de la docencia a nivel institucional no basta con que cada profesor tenga conocimientos sobre planificación macro y microcurricular y domine ciertas técnicas específicas, sino que además debe haber una transformación más integral a nivel de institución o facultad” (González, 1993: 30).*

Una manera de estimular las innovaciones educativas en la docencia, es apoyar el esfuerzo por su diseño y desarrollo, considerando los tiempos necesarios y los apoyos logísticos y financieros que de ello se deriva. Hoy la innovación educativa en la universidad, conduce a implementar actividades que elevan el desarrollo académico de los profesores y directivos y fortalecen las relaciones entre los diversos grupos que participan y son afectados. Pues una estrategia de cambio, supone: *“Fijación de metas comunes entre los involucrados; intencionalidad compartida y explicitación del cambio y establecimiento de una relación colaborativa entre impulsores del cambio y los sujetos del cambio, evitando así el cambio tecnocrático y superficial” (González, 1993: 30).*

La dificultad más grande para la introducción de las innovaciones educativas en las instituciones, no es su diseño y desarrollo sino el seguimiento, evaluación y documentación de las que debe ir acompañada. Aguerro y otros (2002:53) señalan que *“la dificultad en el cambio está dada, en primer lugar por el nivel que se desea alcanzar en las personas, siendo más fácil el cambio a nivel de conocimientos, seguido del cambio de actitud y siendo más complejo el cambio en el comportamiento”.*

Lo anterior permite deducir que se necesita de un clima innovador dentro de la institución, con personas dispuestas a innovar y a aceptar la innovación como parte de sus procesos y de su rol para conseguir la calidad educativa de la institución.

No basta con planificar y desarrollar la innovación sino que además se debe fundar un clima institucional que la viabilice, la fortalezca y la facilite: *“...a la hora de planificar la innovación se deben identificar las proclamas institucionales así como las causas que los originan”* (Aguerrondo y otros, 2002:53).

La universidad debe ser centro de innovación permanente si quiere atender con calidad a las demandas e intereses de la sociedad.

En este estudio, se considera que una forma propicia de producir cambios planificados en las instituciones universitarias que las lleven a su transformación es introduciendo innovaciones educativas que poco a poco vayan permitiendo consolidar una cultura de innovación; no obstante, hay que entender que las organizaciones no poseen una cultura homogénea sino que todas las personas en la institución tienen diferentes perspectivas como producto de sus concepciones, enfoques, perspectivas, experiencias y prácticas concretas. Las innovaciones en la institución educativa, deben permear los cambios en el desempeño de los docentes y estudiantes, en las formas de organización y de gestión, en las relaciones con el entorno, entre las principales.

Finalmente es necesario tener en cuenta que, hoy el desarrollo social y económico está fuertemente influenciado por el avance en la ciencia y la tecnología y por los cambios sociales; éstos son escenarios propicios para entender que los problemas económicos, sociales y políticos, tienen otras maneras de ser enfocados para encontrar soluciones posibles. Dichos problemas, se entienden como un desafío para las instituciones educativas, en particular, para el caso de este estudio de la universidad.

## 1.5 TEORÍA DE LA ORGANIZACIÓN

### 1.5.1 Conceptos básicos

Es probable que los seres humanos hayamos siempre vivido en grupos organizados. Tareas como la caza, la protección y la migración pudieron realizarse de manera eficaz y eficiente mediante grupos organizados, así como hoy nuestra vida gira alrededor de las organizaciones. Pareciera que cada aspecto de nuestra vida se halla afectado de alguna manera por estos grupos: el trabajo, la escuela, la familia, la religión, la diversión, los pares, entre otros, *“las organizaciones constituyen un fenómeno característico de la sociedad moderna, que se relacionan con la sociedad de tal manera, que constituyen un medio a través del cual los distintos subsistemas funcionales de la sociedad buscan soluciones específicas a los problemas que la sociedad enfrenta”* (Rodríguez, 2004: 27).

Las *organizaciones* se entienden como entes integrados en un entorno global, pues ninguna organización puede actuar de espaldas al mundo; de otra parte se entiende también como *“el conjunto de dos o más personas, que colaboran dentro de unos límites para alcanzar una meta común”*. (Hodge, Pantony y Gales, 2000: 11).

En estos primeros planteamientos están implícitas varias ideas:

- Las organizaciones están compuestas por personas;
- Las organizaciones subdividen el trabajo entre sus individuos; y
- Las organizaciones persiguen metas compartidas.

En un sentido más complejo *las organizaciones*, *“son sistemas humanos de cooperación y coordinación integrados dentro de los límites definidos, con el fin de alcanzar metas compartidas”* (Hodge, Pantony y Gales, 2000: 13). Este enfoque implica la idea de una organización estructurada por unidades o grupos de trabajo que interactúan entre sí para alcanzar los objetivos de la empresa o de la institución.

Dentro de este contexto al intentar comprender las organizaciones, es necesario partir por entenderlas desde su *estructura y diseño organizativo*.

*La estructura se define “como la suma total de las formas en las que una organización divide su trabajo en diversas unidades, procesos o tareas, coordinándolas entre sí posteriormente”* (Hodge, Pantony y Gales, 2000:27). Además el modo sistemático de trabajo, proporciona canales de comunicación formales, determina responsabilidades y delega autoridad en el proceso de toma de decisiones. No hay un modo particular de estructurar una organización, sino que la estructura más adecuada dependerá del contexto de la misma (metas, entorno, tecnología, tamaño, actores y cultura).

En este sentido, en *la estructura*, se deben tener en cuenta dos elementos claves: la diferenciación y la integración. *“los procesos de diferenciación e integración, acaso sean los modos explicativos básicos de las ciencias, en general, y de la ciencias sociales en particular. En prácticamente todos los dominios del conocimiento humano, se encuentran referencias a lo diverso, lo múltiple, lo variado, y como contrapartida necesaria a lo único, lo integrado, lo perteneciente. (Rodríguez, 2004:65)”. “La diferenciación tiene lugar por la fracción del trabajo en unidades, procesos o tareas, mientras que la integración refiere a la coordinación necesaria entre unidades, procesos o tareas, en un intento por asegurar la obtención de metas generales de la organización”* (Hodge, Pantony y Gales, 2000:27).

Las organizaciones crean una estructura formal, que es lo que generalmente se representa en lo que se denomina organigrama; pero a la vez se encuentra interceptada por una estructura informal, creada por las relaciones cotidianas o de hecho, que se entremezclan con lo formal y que también constituyen una parte importante del entramado organizativo. La organización informal es el resultado de la naturaleza política de la organización y se desarrolla como resultado de la interacción entre las personas que trabajan en ella y no porque la institución las establezca de forma oficial.

Por otra parte, lo que se denomina *diseño organizativo*, es un concepto más amplio, que incluye no sólo la estructura de la organización sino otros aspectos: la

agrupación y tamaño de unidades; sistemas de planificación, control y seguimiento; reglas, políticas, y procedimientos; centralización y descentralización del proceso de toma de decisiones, pues el diseño incluye cuestiones tanto de proceso como de estructura.

El *diseño organizativo* es una respuesta estratégica al contexto organizativo. Hoy existen muchas tendencias en el diseño organizativo. El diseño implica la toma de decisiones estratégicas sobre los grupos organización o de las unidades de trabajo.

En el siglo XXI, se distinguen fundamentalmente dos tendencias en el diseño de las organizaciones:

- *La organización virtual*, en cuyo corazón existe una organización central que desempeña algunas funciones críticas para las cuales la organización está particularmente adaptada. Las funciones externas a esta área central de competencia, pueden llevarse a cabo a través de empleados temporales, o de contrato y pueden delegarse a otras empresas con las cuales la organización central ha formado alianzas o vínculos de afiliación. Una de las ventajas de la organización virtual, es que la organización central se puede dedicar a aquellas actividades y procesos que mejor realiza. Pero su lado negativo está en que la organización central posee un menor control sobre las actividades periféricas que una organización convencional y necesita niveles de educación cada vez más elevados.
- *La organización federal*, se caracteriza por una pequeña organización central que proporciona liderazgo y planificación global y un número de organizaciones subsidiarias flexiblemente afiliadas. Aunque la organización central ejerce estrecho control financiero, en sus subsidiarias, éstas poseen gran libertad y flexibilidad para dirigir el negocio.

Es importante señalar aquí que no existe un diseño único, que sea el mejor para todas las organizaciones, sino que los diseños serán apropiados para una institución determinada según las circunstancias que ésta deba afrontar.

Hay características de los diseños organizativos que permiten a la organización ser más eficaces y de calidad como:

- *La eficiencia*, teniendo en cuenta que el diseño de la organización debe estimular la consecución eficiente de sus metas. La eficiencia es hacer bien las cosas, lo cual es básico para el éxito y supervivencia de la institución o de la empresa.
- *La innovación*, considerando que en todas las organizaciones hasta las que se encuentran en entornos simples y estáticos, necesitan grados de innovación en sus desarrollos. El diseño debe promover la innovación mediante la provisión de recursos y la comunicación necesaria para que tenga lugar la innovación.
- *La Flexibilidad y adaptabilidad*, como dos condiciones del diseño que permiten a la organización responder a las condiciones del entorno y así poder transformarse y sobrevivir, pues no sólo es necesario innovar en las áreas de producción y servicios, sino que la organización misma debe estar en posición de cambiar.
- *El facilitar el desempeño y desarrollo* tanto de los individuos y las colectividades de la institución para que tengan la posibilidad de rendir a su mayor nivel de capacidad posible, aprender nuevas habilidades y aceptar mayores responsabilidades a medida que adquieren más experiencia.
- *El facilitar la coordinación y la comunicación*, tanto de los directivos de la organización como de los grupos ubicados en otros niveles y procesos, pues el diseño debe apoyar y facilitar la ejecución de las tareas.
- *El facilitar la formulación e implementación de estrategias*, teniendo en cuenta que la estructura como el diseño, son factores claves en el desarrollo de estrategias.

Para hacer una toma de decisiones que permita hacer el mejor diseño organizativo que responda a una adecuada gestión del entorno, es necesario, el conocimiento del entorno organizacional, pues las organizaciones toman conciencia de las oportunidades y amenazas del entorno cuando desarrollan actividades de contacto con el exterior y exploración del entorno.

La exploración y contacto son importantes, pero hay que ser cuidadosos y se debe lograr una especie de equilibrio entre los contactos con el entorno y las condiciones

internas de la organización, pues muchas instituciones han desbordado sus funciones con el entorno o se han quedado cortas a la hora de actuar frente a él. Estudiar el entorno debe obedecer a investigaciones serias y rigurosas de parte de la organización.

### 1.5.1.1 Entorno de las organizaciones

Al conjunto de condiciones externas que pueden afectar potencialmente a una organización, se denomina *contexto y entorno*.

*“El entorno organizativo está formado por elementos externos a los límites de la organización. El entorno es factor de oportunidades como amenazas a las organizaciones. Las oportunidades existen en forma de mercados, recursos, necesidades e intereses y otras condiciones externas que la organización puede explotar para crecer y prosperar. Las amenazas, por el contrario, son fuerzas del entorno que pueden poner en peligro el desarrollo y la supervivencia de la institución. Pero, es necesario también considerar, que los factores que amenazan a una organización, pueden proporcionar oportunidades a otra”.* (Rodríguez, 2004:66).

Tanto el contexto como el entorno de las organizaciones están conformados por los elementos externos que marcan el límite de las organizaciones. La referencia al entorno permite determinar la ubicación de las instituciones, como por ejemplo: niveles, educativos, estrato económico al cual presta sus servicios, etc.; y el *contexto refiere a todos aquellos aspectos que están alrededor de la institución para que ella construya sus nuevas propuestas o reestructuren su organización, por ejemplo, las políticas, los estudios del sector, las problemáticas y las fortalezas de la sociedad etc.* Para efectos de este estudio se analizarán de manera combinada el entorno y contexto organizativo.

Hodge, Pantony y Gales (2000:81), señalan la composición en general del entorno organizacional, por ocho áreas o sectores:

- *Ámbito sectorial*, o el conjunto de competidores y productos y/o servicios sustitutos.

- *Ámbito cultural* o condiciones culturales y sociales que rodean la organización. La consideración de la cultura<sup>6</sup>, es un componente crítico del entorno, que se debe tener en cuenta.
- *Ámbito legal y político*, conformado por el sistema económico, político y de leyes y normas que afectan la organización y la regulan.
- *Ámbito económico* o sistema económico a que tiene que hacer frente la organización. Las condiciones económicas hacen referencia a una gama de factores como la tasa de inflación, el índice del empleo, la estabilidad monetaria, el tipo de cambio monetario, la disponibilidad del capital, la tasa de interés, la demografía de la población entre otros.
- *Ámbito tecnológico*, o sea toda la tecnología disponible que puede utilizar la empresa para cualificar sus servicios o productos. El término tecnología tiene un significado muy específico en la teoría de las organizaciones. Con dicho término se hace referencia a las habilidades, herramientas y capacidades específicas necesarias para realizar un determinado trabajo. La relevancia de la tecnología en el entorno radica en el hecho de que éste es una fuente significativa de innovaciones tecnológicas, es decir de nuevas maneras de los empleados de realizar trabajos.
- *Ámbito de recursos humano* o mercado laboral, habilidades disponibles, organizaciones laborales o sindicatos. Un elemento clave en las organizaciones son las personas. La especificidad de las organizaciones determina en gran medida el tipo y cantidad de capacidades requeridas en este sentido. Este ámbito abarca niveles de experiencia y educación, salarios y los beneficios locales, la presencia o ausencia de sindicatos y asociaciones gremiales, valores y actitudes de los participantes en la organización.
- *Ámbito de recursos físicos* o condiciones físicas como, el clima, terreno, suministro de recursos.
- *Ámbito de clientes, consumidores, beneficiarios y/o usuarios*. Las organizaciones deben ser conscientes del poder potencial de los clientes y usuarios o beneficiarios, de sus necesidades e intereses, para poder ofrecer un producto o un servicio que sea altamente demandable.

---

<sup>6</sup> La cultura es el fundamento que guía la mayor parte de lo que sucede en un sistema social. La cultura filtra las distintas formas en que las personas contemplan y comprenden sus mundos. La cultura, prescribe algunas conductas y prohíbe otras. La cultura es el pegamento que mantiene unido a una sociedad. (Hodge, Pantony y Gales, 2000: 87).

Es importante tener en cuenta que los ámbitos no son estáticos, al contrario, experimentan turbulencia o cambio. Cuando se están estudiando las organizaciones o se planean desarrollos dentro de ella se identifican los ámbitos, se hace seguimiento de los cambios producidos a lo largo de un tiempo en ellos y a las relaciones establecidas con los diversos sistemas que interactúan a su alrededor. El entorno problematiza a las organizaciones por cuanto es una fuente de incertidumbres y restricciones. La *incertidumbre* surge debido a dificultades a las que han de hacer frente las organizaciones en su búsqueda de información y porque las situaciones cambian de manera impredecible (Vasco y otros, 1998). Las *restricciones* surgen por la diferencia en la disponibilidad de los recursos y de oportunidades.

La consideración del entorno organizacional es una variable fundamental a la hora de tomar decisiones sobre lo que compete a la organización, tanto al interior como al exterior de ella, en otras palabras cada organización debe ser consciente de su entorno y su contexto, debe dedicar procesos, medios y personas para estar alertas a los cambios y poder transformarse y adelantarse a los acontecimientos.

La perspectiva estratégica de las organizaciones está en *la gestión del entorno organizativo*. Toda organización, deseosa de conocer al máximo su entorno, debe desarrollar actividades de contacto y exploración del mundo exterior. Lo cual obliga a la organización a emplear parte de su tiempo interactuando con personas u organizaciones que se encuentran más allá de sus fronteras. En el caso de la exploración del entorno se debe recoger la información y procesarla, así como evaluar y proyectar permanentemente los cambios pertinentes en los diversos sectores o ámbitos. Hay que anotar que la empresa o institución debe lograr un equilibrio entre el contacto con el exterior y la exploración.

Según Hodge, Pantony y Gales, 2000, los conceptos de *permeabilidad*, *elasticidad* y *mantenimiento* son de gran utilidad para ello. La *permeabilidad* hace referencia al grado en que organización facilita el flujo de entrada y salida de información. La *elasticidad*, hace referencia al grado en que las unidades de contacto con el exterior responden al cambio de las misiones y metas de la organización, así como cambios del entorno. El *mantenimiento*, es especialmente importante en las unidades de contacto, pues es

necesario que éstas, por la especificidad de su trabajo, no se alejen tanto de la misión de la empresa o la institución; de ahí que sea importante el vínculo permanente con centros de autoridad y decisión de la organización. Tener en cuenta estos conceptos, lleva a reiterar que los entornos son complejos, cambian con alguna velocidad y frecuencia y ello hace que su ambiente permanente esté marcado por la incertidumbre.

La recogida de información del entorno es apenas una de las acciones para hacer gestión sobre el mismo, le siguen otros grandes procesos para llegar a la conclusión si se cambia o se adapta.

Existen diferentes maneras de cambiar o adaptar una organización al entorno, y algunos enfoques o métodos son mejores para algunas, pero no así para todas. La recogida de información del entorno no debe ser solamente, para buscar cambios o incertidumbres, sino también para buscar modelos de organizaciones exitosas que operen en entornos similares, pero sobretodo para proyectar la organización a futuro. A propósito, los estudiosos de la prospectiva, han identificado dos procesos muy importantes para proyectar a futuro las organizaciones, el *análisis de tendencias* y la *construcción de escenarios*.

En el *análisis de tendencias* se utilizan datos históricos para determinar condiciones futuras, comprendiendo también que las tendencias son de carácter impredecible en su totalidad. El *pronóstico de escenarios* es un método que presenta tendencias o sucesos alternativos y asocia probabilidades a dichas alternativas.

En este sentido, la manipulación activa e intencional del entorno, hace avanzar la organización.

### **1.5.1.2 Cultura organizativa**

Comprender la cultura de una organización es clave para comprenderla en su diversidad y complejidad, pues el término mismo de cultura atiende al conjunto de normas, creencias y valores de los miembros de la organización así como a sus historias,

representaciones, imaginarios, prácticas y formas específicas de relación. En la organización y su cultura se reconocen diversos factores como la historia compartida por sus integrantes, en virtud de un sentido de pertenencia, los valores éticos, morales, religiosos y políticos compartidos gracias a un lenguaje común a todos. (Vasco y otros, 1998). *“El tema de la cultura ofrece una perspectiva para observar más profundamente la organización, para entenderla de forma holística, para comprender la importancia de los símbolos, para entender la relación entre la organización y su entorno, para darse cuenta de que la relación del hombre con su ambiente social y material se encuentra definida por los mismos seres humanos y que en esta definición se cierran y abren posibilidades”* (Rodríguez, 2004:265).

La cultura organizativa es un constructo constituido por dos niveles que incluye tanto las características observables como las poco observables de la institución. La cultura es el modelo o configuración de los niveles de características que orientan y dirigen a los miembros de la organización en el manejo de problemas y de su entorno. (Vasco y otros, (1995)). La cultura como todo en el mundo, no es estática, de ahí que ella surja y cambie a medida que cambia la organización.

Para estudiar la cultura de una organización se tienen en cuenta dos aspectos importantes: extensión y límite. (Hodge, Pantony y Gales, (2000)). La cultura se reconoce como *extensa* porque es aceptada por casi todos sus miembros; y se reconoce como *limitada* porque no existen creencias, normas, valores etc., aceptados comúnmente. Si la cultura organizativa es extensa y es favorable a la organización, ésta tendrá fuerza considerable para el alcance de su misión y sus metas, de lo contrario el proceso será aún más difícil. Se sabe que el interés y el compromiso de los individuos y colectividades con la misión de la empresa o institución, son motores para superar las dificultades y barreras en el alcance de los objetivos propuestos.

Es tan importante la fuerza de la cultura en una organización, ya sea para dirigirla hacia la obtención de las metas o para moverla con actitud negativa hacia ellas; puede impactar o no impactar a los miembros, les puede facilitar su capacidad para adaptarse a la organización o por el contrario a resistirse a ella.

La cultura de la organización puede convertirse en ventaja competitiva de la institución cuando es extensa, ello llevaría a la organización a ser más productiva y a ofrecer sus servicios de manera eficiente. Las culturas en las organizaciones también, de manera natural, evolucionan en respuesta a los cambios que se producen en la organización, en sus miembros y en su entorno (Clark, 1998). Un cambio parcial en la cultura de las organizaciones se puede planificar y ser intencional desde los niveles directivos, buscando que ella sea más consistente con los objetivos estratégicos de la institución, pero para ello la dirección debe contar con la aceptación de la mayoría de sus miembros y es más efectiva cuando los miembros se involucran voluntariamente al proceso.

Si se tiene presente siempre la cultura de la organización, es posible prever la forma como ésta reaccionará ante los cambios, determinar así, qué cambios son factibles en ellas. A propósito del cambio de culturas, Rodríguez señala (2004: 270) “que es *producto de la historia y determina creencias, valores y comportamientos que no se cuestionan. Es el patrimonio social de las experiencias vividas y acumuladas por la organización y que han sido transmitidas a las nuevas generaciones, mediante un proceso de aprendizaje. Cambiar la cultura, significa desprenderse de un conjunto de referentes profundamente integrados*”.

Finalmente, es posible encontrar en la organización *culturas oficiales* declaradas por la organización en forma explícita, (la organización, los patrones de comportamiento, las reglas, las historias, los mitos, el lenguaje y los ritos); y *culturas no oficiales*, dadas a pesar de la no existencia de una intención clara de la institución de caracterizarse culturalmente en un sentido u otro (valores, normas creencias y presunciones compartidas de los miembros de la organización). Un estudio sobre las organizaciones, debe consultar y descubrir también las culturas no oficiales, que son las que más explican el comportamiento de la institución.

### 1.5.1.3 Gestión organizacional

La misión, las políticas y normas son muy importantes básicas en la organización, para tender el horizonte al que quiere dirigirse la institución; pero quiénes hacen posible el cumplimiento de los objetivos y las metas, son las personas y los grupos que se han organizado para ello. En este sentido, cuando se observan prácticas de gestión, se visualiza que de ellas emerge una forma de concebir las acciones de los seres humanos, dentro de ellas inscritos. Dentro de ellas las acciones del grupo están fuertemente influenciadas por los marcos reguladores a través de los mecanismos de gestión. Esto quiere, decir que *cada "forma de gestión se basa en interpretaciones de la acción humana. De otra manera, cada modelo de gestión está inscrito en una teoría particular de acción humana"*. (Cassassus, 2000:45), pues cada forma de gestión, diseña, espacios, relaciones y formas de actuar los humanos que allí pertenecen. Así, se puede conceptualizar que la gestión en general, son las formas de actuar humanas, por ello gestionar en la organización, tiene necesariamente que entender y articular al desarrollo organizativo las formas de hacer, las necesidades e intereses de la gente, que allí interaccionan.

Cuando se habla de gestión organizacional hay una referencia particular a la manera de disponer y estructurar las instituciones para que los grupos que allí residen, en su esfuerzo conjunto, logren los propósitos planteados por ellas.

La historia reporta, diversos modelos, que le imprimen el carácter de actuación de los actores institucionales, por ejemplo en las décadas del 60 y 70 del siglo XX, las maneras de administrar tanto los recursos, como las personas, tanto en empresas como en instituciones educativas, tenían un carácter más centralizado, lo que quiere decir que desde la gerencia, o desde el núcleo central se dirigía y controlaban, todos los programas, proyectos y acciones de los grupos. Todo era planeado desde la cúpula y lo que hacían los actores era ejecutar planes y proyectos pensados y hechos por otros.

Hoy existe la tendencia a manejar descentralizadamente los procesos; la planeación de objetivos y metas, tiene amplia participación de los grupos que ejecutan acciones para viabilizar planes y proyectos. Se parte del presupuesto de que en la

organización cada participante debe tener claro, la misión, la visión y sus metas para poner todo en función de estos referentes. Esto hace que hoy los sistemas de gestión, tiendan hacia modelos por procesos; a que la evaluación y retroalimentación a estos procesos se realice de manera sistemática y periódica.

En la gestión de la organización aspectos como cooperación, colaboración, participación, aprendizaje colectivo y/o cooperativo constituyen referentes necesarios para que la organización sea capaz de dirigirse hacia sus propósitos y metas.

Hoy los diversos enfoques de gestión, se organizan en íntima relación con el enfoque de aprendizaje organizativo, el cual le da una perspectiva diferente a organización, entendiendo que ésta es capaz de monitorizar constantemente su entorno y adaptarse a las condiciones, o crear nuevas formas para el cambio del mismo. Finalmente, el enfoque de gestión organizativa, tiene que ir de la mano no sólo con la misión y las metas de la institución sino con los intereses y necesidades de los grupos que participan en su alcance.

#### **1.5.1.4 La Universidad como organización**

*“Las organizaciones sin fines de lucro existen para generar cambios en los individuos y la sociedad. La tarea del Director de una organización sin fines de lucro, como la universidad, es tratar de convertir el enunciado de la misión en estrategias, que el conjunto de sus actores puedan llevar a cabo según su función; la función central es lograr que la misión no se quede en buenas intenciones” (Drucker, 2000:20).*

La universidad, como toda institución educativa, es una organización considerada sin ánimo de lucro, cuya función central es contribuir con procesos de formación, investigación y proyección social en relación con la educación. Efectivamente, en la universidad como organización, se aprende no sólo los contenidos y prácticas que tienen relación con una carrera, un programa, un campo disciplinar, sino que se aprende sobre las maneras de comportarse, de ser en ese lugar y en general, de relacionarse con el

conocimiento, con los profesores, con los estudiantes, con los directivos, con la comunidad, con la autoridad y con los pares.

En esta precisión conceptual, es necesario distinguir entre lo que llamamos Institución y organización. La palabra *institución*, designa “*un conjunto de formas y estructuras sociales que regulan las relaciones, preexisten y se imponen al individuo. Se habla de la familia, de la escuela, de la universidad como institución, pero no de cada familia, de cada escuela o de cada universidad en particular, sino de sus características generales que la vinculan con la sociedad*”. (Alfiz, 1997: 18).

Cuando se habla de *organización*, en cambio, “*se está aludiendo a unidades sociales deliberadamente construidas y reconstruidas para promover objetivos específicos. En este caso se incluyen las empresas, las escuelas, las universidades, los hospitales, ya no en su carácter general sino en su particularidad. Mientras la institución tiene un carácter abstracto, regulador de comportamientos sociales, compuesto por costumbres leyes y tradiciones, la organización tiene un carácter concreto y específico*”. (Alfiz, 1997: 18).

Resumiendo a Alfiz (1997), las principales características que hacen que una organización sea tal, son:

- Ser una unidad social deliberadamente construida y reconstruida para promover objetivos específicos.
- Tener una estructura según una división planificada del trabajo y una red de interacciones entre sus distintas unidades o áreas.
- Poseer uno o varios centros de decisión que indican el desempeño que debe lograr la organización.
- Admitir el posible reemplazo del personal en función de sus correspondientes procesos y actividades.
- Administrar cierta distribución de tiempos, espacios y otros recursos para cumplir el fin propuesto.

Lo que le da identidad a una universidad, es la particular manera como asume su responsabilidad social, *su misión*, el significado que se le otorga y la forma de intentar cumplirla. Las características de su misión, la hace singular y la distingue de las demás instituciones que tengan un carácter similar. Asimismo, la diferencian de otras organizaciones su proyecto institucional, sus relaciones internas, las formas específicas de organizar los tiempos, de emplear el espacio; los actores sociales y educativos, el vínculo laboral entre ellos, su historia, el uso de los recursos y su modo de relacionarse en el contexto. Este conjunto de variables es lo que constituye su estilo.

En la universidad como organización educativa, se pueden distinguir varias dimensiones:

- *La pedagógica*, que incluye la concepción y enfoques de la enseñanza, del aprendizaje, de la investigación y las metodologías, todo en función de consolidar relaciones óptimas y adecuadas entre aprendices y profesores; desarrollar capacidades en los sujetos que les permitan desempeñarse como profesionales y como personas competentes para actuar y aportar al mejoramiento económico, político y social de las comunidades.
- *La organizacional*, que da cuenta de las formas organizativas, distribución de tareas, funciones, poder, espacio, tiempo, población, comunicación.
- *La económica y administrativa*, que tiene que ver con los trámites, circuitos administrativos, recaudación y distribución de fondos y otros recursos.
- *Socio-comunitaria*, referida al vínculo con la comunidad, su participación y trabajo conjunto. En este sentido es el conjunto de relaciones que le permite interactuar con el contexto.

El contexto de la universidad, en primera instancia, es la ciudad, como espacio en el que intervienen distintos grupos con todo lo que allí ocurre; los lugares de procedencia de sus estudiantes; la realidad política, cultural y económica, no solo de la ciudad, sino del país y del mundo, en general se puede decir que el contexto de la universidad, es lo que ocurre en el país y en el mundo. En este sentido es importante entender que el avance de las comunicaciones en el mundo, genera repercusiones serias tanto al interior

como al exterior de la universidad. La manera como la universidad, se relacione con el contexto y la concepción que tenga acerca de cómo debería ser esa relación incide en la calidad de sus logros.

El vínculo organización-contexto es un vínculo de mutua influencia, por ejemplo lo que ocurre en el mundo del trabajo, influye en la valoración de lo que se hace en la universidad, lo que se hace en la universidad influye en el modo de inserción de sus egresados y en la imagen que tiene la sociedad de la universidad.

Las relaciones de una universidad con otras de la región y del exterior, con las empresas nacionales e internacionales, con redes de conocimiento y de profesionales, amplía su marco de acción y le facilita su papel de organización estratégica para el cambio.

Se ha repetido varias veces que las organizaciones no pueden trabajar solas, hoy más que nunca la universidad amerita, el trabajo colegiado con otras universidades, con empresas, con centros de investigación y organizaciones profesionales. Pues, las universidades son sistemas que se relacionan con otros sistemas de su entorno, pertenecen a otros sistemas mayores que les pueden determinar políticas y acciones a cumplir.

Hay decisiones que sobre ella se determinan desde otros sistemas mayores: los tipos de programas, los requisitos de apertura de nuevas carreras, las transformaciones en los currículos etc. Esto incide en las decisiones que toma la universidad según las políticas y normas que regulan a los sistemas educativos nacionales e internacionales, en el contexto del mercado.

Con base en las reflexiones anteriores, se entiende que la universidad como una organización de la sociedad, debe analizar las maneras posibles de organizarse y gestionar sus procesos, para ello no debe ser ajena a principios y modelos organizacionales que buscan la innovación permanente.

## 1.6 LA GESTIÓN EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

*“La gran tarea para la educación superior, es seguir caminando hacia una gestión que dé respuesta a la diversidad, que facilite la participación, que promueva la autonomía sin fragmentar. Una gestión total, que se nutre de los procesos de formación docente y de evaluación de resultados y procesos, que se concibe como una negociación y conversaciones para muchos. Una gestión que busque al sujeto”.* (UNESCO, 1996). En este sentido se plantea que la gestión está basada en la interpretación de la acción, pues cada tipo de gestión tiene implícita o explícita una teoría particular de la acción humana (Cassassus 2000).

A mediados del siglo XX, aún no se hablaba de gestión. Esta actividad estaba separada en dos actividades bien distintas: la planificación y la administración. Esto dividía el trabajo de las personas, entre los que hacen los planes, los que piensan, fijan objetivos y determinan las acciones que hay que seguir y entre los que se encargan de ejecutar dichas acciones. Se ve claramente una distinción entre la acción de diseño y la acción de ejecución (Cassassus, 1998). Poco a poco esta separación conceptual, ha dejado de tener validez y hoy en día se integran estos dos procesos en la noción de gestión.

Es interesante, la propuesta de definición que hace Cassassus (1998), pues se refiere a distintas visiones de gestión, que a manera de resumen se presentan: Una *visión clásica*, como la capacidad de generar una relación adecuada entre la estructura, la estrategia y los sistemas, el estilo, las capacidades, la gente y los objetivos superiores de la organización considerada. Aquí la gestión es la capacidad de articular los recursos de que se dispone para lograr lo que se desea. Una *visión que evoca el tema de identidad*, señalando la gestión como la generación y mantención de recursos y procesos en una organización para que ocurra lo que se ha decidido que ocurra. Una *visión desde una perspectiva de la representación* en donde la gestión es la capacidad de articular representaciones mentales.

Todas ellas ponen de relieve, el hecho de que la gestión tiene que ver con los componentes de una organización en cuanto a sus arreglos institucionales, la articulación de recursos, objetivos, y sobre todo, interrelaciones entre las personas en la acción.

A continuación se presentan distintos modelos de gestión que han coexistido en Latinoamérica desde la mitad del siglo pasado y que dan cuenta del pensamiento de organización educativa, que los acompaña:

Tabla 4. Modelos de Gestión.  
Fuente. Resumido de Cassassus 1998.

<b>Modelo</b>	<b>Características del modelo</b>
<b>1. Normativo</b>	Años 50, 60 e inicios de los 70. La planificación estuvo dominada por la visión normativa. Se iniciaron los planes de desarrollo y en consecuencia se diseñaron los planes de desarrollo educativo. En lo educativo se orientó al crecimiento cuantitativo del sistema. Esta visión expresa una visión lineal del futuro, es decir que la planificación consistió en técnicas de proyección del presente hacia el futuro.
<b>2. Prospectivo</b>	Su inicio se da a principio de los 60. En la visión prospectiva se establece que el futuro no se explica necesariamente por el pasado, también intervienen las imágenes del futuro que se imprimen en el presente y que en consecuencia lo orientan. El futuro es previsible a través de construcción de escenarios. En esta visión se formaliza la planificación por el método de escenarios. Aquí se iniciaron reformas profundas en el sistema educativo que representaban futuros alternativos. Se da énfasis a la microplaneación, se imponen los mapas escolares en los diferentes países de la región. Las miradas siguen siendo cuantitativas y tiene auge los estudios de educación comparada, en los proyectos alternativos predomina el criterio tecnocrático del análisis costo beneficio.
<b>3. Estratégico</b>	Se da a mediados de los 70 e inicios de los 80. Este modelo tiene la capacidad de articular los recursos que posee una organización (humanos, técnicos, materiales y financieros). En general vincula las consideraciones económicas a la planificación y la gestión, consideraciones que estuvieron ausentes en el década del 60. No se adoptó el modelo de planificación estratégica pues este emerge recientemente.
<b>4. Estratégico-situacional</b>	Se implementa en los inicios de los 80. A la planeación estratégica se le introduce el tema situacional o el de la viabilidad de las políticas. Se reconoce no sólo el antagonismo de los actores en la sociedad, sino que además al tema de viabilidad política se le plantea el de viabilidad técnica, económica, organizativa e

	institucional. Instrumentalmente esta planificación se presenta por flujogramas diseñados como redes sistémico-causales, es decir la gestión es el proceso de resolución de nudos críticos de problemas.
<b>5. Calidad total</b>	Con el inicio de los 90 aparece una situación nueva con la preocupación por la calidad. Aquí surge el tema de la calidad y la preocupación por el resultado del proceso educativo. Aparece la necesidad de hacer visible el resultado del proceso educativo para que los usuarios puedan ver y emitir juicios acerca de la calidad. Aquí se generaliza el desarrollo de sistemas de medición y evaluación de la calidad de la educación. La perspectiva de gestión de calidad total en los sistemas educativos se orienta a mejorar los procesos mediante acciones tendientes, entre otras, a disminuir la burocracia, los costos, generar mayor flexibilidad administrativa y operacional, aprendizaje continuo, aumento de productividad, creatividad en los procesos.
<b>6. Reingeniería</b>	Se inician algunas incursiones a mediados de los 90. En la reingeniería, se estima que las reformas no bastan, sino que se requiere un cambio cualitativo. Se reconoce que los usuarios tienen la apertura del sistema. Se estima que hay evidencia de mayor cambio y se percibe la necesidad de un nuevo arreglo social, en sus estructuras, cambio en los valores, en las maneras del ver el mundo. La reingeniería es una reconceptualización, y rediseño radical de procesos, si es que se quiere lograr de verdad las reformas.
<b>7. Comunicacional</b>	Ocurre hacia la segunda mitad de los 90. En esta perspectiva el rediseño organizacional supone el manejo de destrezas de comunicación, entendiéndose que son un proceso de comunicación que facilita o mide que ocurran las acciones deseadas. La gestión aparece como el desarrollo de compromisos de acción obtenidos de conversaciones para la acción. En esta perspectiva el gestor es considerado como un coordinador de acciones que resultan de las conversaciones para la acción.

Hasta aquí, se afirma que una organización está determinada por los requerimientos del medio, por ello es necesario que el gestor posea las capacidades adecuadas para el análisis del entorno que es en última instancia de donde provienen las informaciones fundamentales para determinar lo apropiado de un determinado momento.

La educación en general y particularmente la universitaria, fundamenta su calidad en la medida que de respuesta a las demandas del entorno, de ahí que la gestión que dentro de ella se desarrolle, necesariamente, tiene que permitir la relación de la universidad permanentemente de afuera hacia adentro y viceversa.

La propuesta de gestión universitaria, además de permitir y garantizar que la alerta a los cambios y transformaciones de la sociedad y sus otras instituciones, serán motivo de retroalimentación y reconstrucción de los procesos internos, debe tener la capacidad introducir y desarrollar innovaciones educativas que planificadamente, muestren seguridad y asertividad frente a los cambios esperados.

A propósito de la necesidad de que las universidades estén alertas a los cambios y transformaciones de la sociedad, hoy están en auge los llamados *observatorios*, los cuales se proponen hacer miradas críticas sobre diferentes desarrollos que se dan en el mundo, sobre las políticas que afectan los diferentes sectores de la sociedad, pero a la vez se convierten en espacios sociales de carácter plural, para la reflexión sobre los problemas, sociales, económicos, políticos y educativos. Las instituciones educativas hoy han organizado variados observatorios, sobre políticas educativas, cambios en el mercado, problemas de diversa índole que analizados y reflexionados al interior de las universidades dan elementos básicos para orientar sus cambios y perspectivas.

La organización y desarrollo que tiene la institución para establecer la política y lograr los objetivos educativos, es lo que se denomina Sistema de Gestión de la calidad. De acuerdo a López, (1997: 63) *“En el desarrollo del sistema de gestión de la calidad, los valores constituyen un asunto central, pues allí se revela la existencia de un entramado de valores compartidos que orientan las decisiones y que dan fuerza a los compromisos y que otorgan sentido a las actuaciones del personal que constituye la organización”*.

La gestión ocurre como un proceso de interacción de una organización con su contexto. La forma de gestión que adopta es dependiente de la representación del contexto, como también la gestión en su interacción puede forzar al contexto a tomar determinada formas o desarrollos. Lo importante es estar alerta a los cambios y transformaciones en la representación del contexto, en la forma como es incorporada la organización y en la forma de concebir la gestión. No hay que descartar que la gestión de una institución pueda ser obstaculizada por innumerables problemas como los conflictos de intereses, la desmotivación, la rigidez o la incapacidad de adaptarse al cambio, entre muchos.

Se entiende que los procesos educativos en cualquier nivel, deben gestionarse, ellos por sí solos no producen el valor agregado esperado. Siempre hace falta alguien que sea capaz de armonizar los intereses de las personas, con las expectativas de los usuarios y los objetivos educativos, alguien que gestione con eficiencia los procesos y que lidere con visión de futuro y con un proyecto capaz de implicar a los profesionales en procesos comunes. En definitiva, los procesos educativos deben ser liderados, en este sentido hoy, las teorías de la gestión de calidad educativa, consideran que los equipos directivos de una institución deben ser líderes de las mismas.

Un líder, plantea Álvarez (2000: 310) es aquella persona o personas:

- *Que poseen una visión de futuro de la organización y tienen en cuenta los intereses de las personas.*
- *Que conocen e intuyen los caminos que conducen al éxito y las estrategias para conseguirlo.*
- *Que son capaces de compartir el liderazgo con sus colaboradores.*
- *Que tienen capacidad para motivar a sus colaboradores e implicarlos en su proyecto de visión de futuro”.*

Es así como la gestión, se ha convertido en el proceso integral que lidera las dinámicas de todas las actividades y personas que están encaminadas a conseguir la calidad de la institución.

A mediados del siglo XIX se pasó de una organización autocrática a una jerarquizada, que dio origen a estructuras complejas y rígidas, donde se ofrecían recompensas económicas, se incentivaba el mejoramiento de la eficacia, se intentaba la identificación con los fines de la empresa, el orgullo del trabajo bien se intentaba vincular y medir, y empezaba a desarrollarse la gestión por objetivos.

La gestión por objetivos, lo primero que determinaba era la cuota a la que se debía aspirar, cómo acceder a ella y asignar a cada persona objetivos para poder lograrla. Pero una de las dificultades de esta gestión era que generaba competencia interna, creando

conflictos de intereses. A pesar de los avances en los modelos de gestión, hoy todavía, una gran mayoría de organizaciones se gestionan a través de este modelo.

Actualmente se plantea la gestión por procesos, que más que un modelo es una cultura, es una opción de desarrollo organizacional que implica trabajar con todos los equipos de la organización hasta tener un compromiso consciente y compartido por todos. Esto es posible si las estructuras jerárquicas son reemplazadas por principios más democráticos y humanitarios que las reorganicen. (Bawden y Zuber-Skerrit, 2002).

Las instituciones de educación superior, han tenido que hacer replanteamientos tanto de sus funciones como de sus estructuras organizativas, debido a los cambios tan vertiginosos del mundo y a la exigencia de la calidad en sus procesos y resultados, como una manera de poder estar presente, participando y encarando el desarrollo y difusión del saber, la construcción de nuevas culturas y la formación de los nuevos ciudadanos del mundo, entre otros.

En este estudio se considera que la *gestión por procesos* en una institución universitaria, es una manera de hacer gestión de calidad y que en el desarrollo de sus procesos y sus relaciones, la innovación se instaura y se reconstruye permanentemente y por ende la búsqueda de la calidad se renueva constantemente. Cámeron, 1998 (citado por Villa, fecha de consulta 2006) “*considera la innovación como una competencia de gestión*” (pág: 36). En este estudio, el sentido que se pretende dar a la Gestión por procesos, es el de convertirse en una innovación dentro de la institución, que renueve y mejore la calidad de los procesos y por lo tanto de los logros y resultados.

## **1.7 GESTIÓN POR PROCESOS**

La tendencia en los estudios que se hacen sobre la universidad muestran que hoy las instituciones pueden pasar de ser una organización funcional tradicional, estructurada por departamentos, por actividades afines y/o disciplinas; a intentar convertirse en organizaciones horizontales y matriciales, orientadas a la gestión por procesos, que contribuya a generar sintonía entre las diferentes unidades, a actuar sobre ellas y a

fortalecer el alcance de los propósitos educativos que se asimilan a parámetros y estándares de la calidad educativa de la institución.

La palabra procesos, viene del latín *processus*, que significa avance y progreso (Sescam, 2002). *“Un proceso es el conjunto de actividades concatenadas que van añadiendo valor y que sirven para lograr el producto educativo y los resultados del centro deseado”* (Villa, 2003: 160)

Dentro de un enfoque sistémico, *“se puede inferir que un proceso en sí es un sistema y como tal su comportamiento está determinado por las mismas leyes del enfoque de sistemas; quiere decir esto que tendrá elementos de entrada, tendrá actividades de transformación cuyo resultado es el producto y debe tener retroalimentación que permita determinar si el proceso está encaminado o está logrando su propósito. La retroalimentación evita entonces que el sistema, en este caso el proceso, se degrade “entropía” equivalente de cualquier sistema”* (Agudelo y Escobar, 2007: 35).

Dentro de esta conceptualización, hay que distinguir, que proceso no es lo mismo que procedimiento. Un *procedimiento* es el conjunto de reglas e instrucciones que determinan la manera de proceder o de obrar para conseguir un resultado. Un *proceso* define qué es lo que se hace y un procedimiento cómo hacerlo. Los procesos son dinámicos y los procedimientos son estáticos.

No todas las actividades que se realizan son procesos. Para determinar si una actividad realizada por una organización es un proceso o subproceso, por lo menos debe cumplir los siguientes criterios:

- La actividad tiene una misión o propósito claro.
- La actividad contiene entradas o salidas, se pueden identificar los clientes o usuarios, los proveedores y el resultado, servicio o producto final.
- La actividad debe ser susceptible de descomponerse en operaciones o tareas.
- La actividad puede ser estabilizada mediante la metodología de gestión por procesos (tiempo, recursos, costes).

Un buen proceso se reconoce si tiene claramente establecidas y definidas las siguientes características:

- *Objetivo*: qué se pretende lograr con él.
- *Responsable*: persona que orienta, observa y mantiene el proceso bajo control y asigna los recursos necesarios para lograr el objetivo.
- *Alcance*: determinación de la responsabilidad del proceso. Determina el inicio y fin del proceso.
- *Insumos*: todo lo que se requiere para que sea transformado en los resultados y avance de los objetivos.
- *Productos*: Todo lo que se entrega a los usuarios o beneficiarios , al interior o exterior de la organización, y que debe responder a las necesidades e intereses identificados.
- *Recursos*: Todo aquello que permite transformar los insumos en logros, resultado o productos, es en general todo lo que utiliza pero no se consume a través de la transformación.
- *Duración*: Es el tiempo transcurrido desde el inicio hasta la actividad identificada como.

Desde estas nociones sobre la categoría procesos, la *gestión por procesos* es un desarrollo de aprendizaje social que ayuda a las organizaciones y a los grupos humanos a identificar y clarificar sus metas y los medios para alcanzarlos. Se dirige hacia el futuro y a la incorporación de las necesidades de la sociedad, de los grupos humanos, de las organizaciones o de las comunidades en sus propósitos y en sus prácticas.

En general la gestión por funciones de las instituciones universitarias, se ha caracterizado por inflexibilidad, por escasez de adaptabilidad al cambio y a las circunstancias. La adaptabilidad involucra la innovación, la creatividad, la imaginación y procesos efectivos para aprovechar el potencial de los cambios en el entorno. La esencia de esto está en involucrar no sólo el cambio sino la habilidad y las capacidades para aprender. Precisamente aprender es el proceso clave para ser asumido cuando los eventos están cambiando. Así como los individuos aprenden a convivir con las situaciones de cambio, también han demostrado a través de sus vidas y organizaciones que pueden aprender a dar respuestas efectivas para el cambio.

La *gestión por procesos* es una estructura facilitadora del aprendizaje colectivo que puede ser usada dentro de una organización o comunidad. Asimismo, es reconocida también como un poder para el manejo del cambio en la organización, pues empodera a la gente, quién comparte un lugar de trabajo, un empleo, a través de su propia experiencia y acción. Todo ello fomenta la confianza entre las personas y crea más expectativas.

En resumen, la *gestión por procesos* se caracteriza por:

- Ser en esencia un proceso de aprendizaje social y de investigación en la acción (Bawden y Zuber-Skerrit, 2002), pues permite compartir y apropiarse de las experiencias de unos y otros, ayuda a los diferentes grupos a identificar y clarificar sus metas y los medios para lograrlas, así como revelar permanentemente el estado actual de los procesos en toda la organización.
- Requiere el compromiso de los grupos para alcanzar los resultados acordados (Bawden & Zuber-Skerrit, 2002), pues una de sus comprensiones es el factor humano que es asumido como factor importante de la producción (Fernández, (1966).
- Busca ordenar el caos y ser agradable (Bawden & Zuber-Skerrit, (2002).
- Gestiona integralmente cada uno de los procesos que la empresa realiza (Fernández, 1996).
- Exige que cada proceso haga la predefinición de sus funciones, de sus decisiones, de modo que la alta dirección se encargue de decidir los casos excepcionales, cuando el sistema no puede actuar (Fernández, 1996).
- Requiere que cada tipo de proceso tenga un responsable, que es el encargado de coordinar todas las acciones que intervienen en el mismo y por lo tanto es el responsable del buen fin del proceso (Fernández, 1966).
- Requiere continuidad en sus procesos (Fernández, 1966).
- Implica que el proceso se vea como el centro de la nueva organización, así como la tarea lo fue a principios del siglo pasado (Holey y Thompson 2002).
- Permite expandir el concepto de innovación a toda la empresa, ya que lo que es objeto directo de innovación son los procesos, pues como resultados de ellos se ejecuta la estrategia deseada (Goñi, 2003).

- Reduce la variabilidad innecesaria que aparece habitualmente cuando se producen repetitividad de las acciones o actividades (Holey y Thompson 2002).
- Reordena flujos de eventos de toda la producción o servicio, con el fin de dar una atención y respuesta, que va dirigida tanto a aumentar la satisfacción de los clientes o usuarios, como a facilitar las actividades del personal de la organización (Morcillo, 2000).
- Humaniza el trabajo de la gente, pues hace que cada trabajador de la organización sea consciente del alcance de su trabajo y de cómo contribuye al producto final (Fernández 1996).
- Permite comprender de qué forma y cuándo desarrollamos valor para el cliente o usuario (Goñi, 2003).
- Es gestión integral pues no sólo busca la satisfacción del cliente o usuario sino la de todas las partes interesadas, tanto al interior como al exterior de la organización. (Holey y Thompson, 2002).

### **1.7.1 La gestión por procesos como innovación**

La gestión por procesos se ha convertido en una tendencia emergente, pero aún no dominante. Se entiende como la confluencia de cambios tecnológicos y recientes y del nuevo lugar que ocupan las personas en la organización, en línea con los enfoques de gestión del conocimiento y del talento (Goñi, 2003).

El proceso en este caso, deberá verse como el centro de la nueva organización del trabajo, como lo fue la tarea a principios del siglo pasado. En el camino recorrido entre estas dos épocas distantes que van desde la visión de la organización basada en tareas, hasta la organización basada en procesos, que tienen entre sí muchos aspectos en común, encontramos la visión de la organización orientada a los objetivos y resultados, que es la visión dominante en la actualidad.

Estamos inmersos en una cultura que promueve la dirección por objetivos, la planificación de resultados y la gestión asociada con los recursos elementales en cuanto a tareas y funciones, pero sin dominar aún suficientemente los procesos (Goñi, 2003). En

esta visión se reconoce la existencia de los procesos de forma marginal o complementaria cuando hablamos de calidad o innovación.

Nos estamos acercando lentamente a los procesos por varias vías complementarias como la calidad, la modernización tecnológica y la innovación, pero su gestión no se considera todavía motor central, son sólo los procesos los que materializan la calidad, la innovación y el valor que percibe el usuario y sólo ellos pueden aprovechar el potencial de las tecnologías de información y comunicación (Cassassus, 2000; Goñi, 2003).

A la pregunta de Goñi (2003), de ¿planificas o innovas? el mismo explica que la adopción de una cultura de procesos requiere la incorporación de una visión fundamentada para diseñar, interpretar dirigir la institución. Esto empieza a ser posible a través de recientes modelos de gestión de la innovación como el MCI<sup>7</sup>, Modelo de Capital Innovación. Pues la innovación no supone solamente la incorporación de nuevas tecnologías en la institución, sino también contiene tanto elementos de cambio en los procesos, la organización y la cultura como cambios en las tecnologías y modos de producción.

Los procesos extendidos a toda la actividad institucional, no solo a la producción, permite expandir el concepto de innovación por toda la empresa ya que lo que es objeto directo de innovación son los procesos y como resultado del comportamiento de ellos se ejecuta la estrategia deseada. (Goñi, 2003). Al estudiar la familia de normas ISO 9000:2000, éstas se basan en el enfoque de procesos de la gestión. En ellas se reconoce que todo trabajo se realiza con el propósito de conseguir algún objetivo y que el objetivo

---

<sup>7</sup> MCI, Modelo de capital Innovación, tiene como objetivos (Goñi, 2003):

1. Servir de referente integrador alrededor del término innovación de las teorías de estrategia, cambio y gestión que emplea la innovación como valor relevante.
2. Situar en una posición más próxima al negocio que otros modelos, los factores y valoración de los resultados de la innovación y el cambio.
3. Servir de guía para la elaboración de diagnósticos y evaluaciones periódicas de las empresas para procesos de transformación y cambio de mediano y largo plazo.
4. Crear un material pedagógico alrededor de la innovación como práctica de gestión global con valor docente y empresarial.
5. Crear un material informático básico de soporte para la evaluación de la innovación a distintos niveles y para mejoras de prácticas empresariales en relación con la innovación.
6. Ofrecer una mejor visión entre estrategia y capacidad de cambio.

se logra de forma más eficaz cuando los recursos y las actividades relacionadas se gestionan como un proceso.

Los objetivos de la institución todavía son más efectivos cuando la organización se gestiona como un sistema de procesos interrelacionados. Ninguna de las partes interesadas tiene objetivos que no puedan relacionarse con los demás y no pueden tener sistemas que no operen de forma independiente, de hecho solo puede haber un sistema.

El enfoque basado en procesos se ocupa por tanto de la gestión de las relaciones entre las partes interesadas, de manera que todas estén satisfechas, no sólo los usuarios y/o demandantes sino todos los interesados en la organización tanto al interior como a su exterior.

No se debe confundir los procesos con los procedimientos, pues en general los procedimientos solo tienen instrucciones de cómo se hace o se debe proceder, en cambio los procesos incluyen además las personas con toda la complejidad de sus dimensiones humanas, los recursos, los espacios, los equipos y la tecnología.

Las instrucciones por sí mismas no producen resultados. Se tiene interrupción de procesos pero no de procedimientos, porque los procesos se perciben como algo continuo y funcionan hasta que se produzca una intervención o se perciba como algo discontinuo con pasos que pueden detenerse brevemente a voluntad, mediante actividades o acciones. Los procesos son dinámicos y los procedimientos son estáticos.

Los procesos dependen de los recursos, la habilidad y motivación del personal involucrado para generar el cambio deseado, mientras que los procedimientos son sólo una serie de instrucciones elaboradas para que siga una persona.

Los procesos son dinámicos hacen que ocurran las cosas. El trabajo tiene que tener un propósito claramente definido, ser planeado e implementado y la realización del proceso debe medirse, revisarse y mejorarse. Identificar, entender y gestionar los procesos interrelacionados como un sistema contribuye a la eficacia y eficiencia de una

organización en el logro de sus objetivos. Todo trabajo es un proceso y todos los procesos son un medio para alcanzar los objetivos.

Todos los procesos deben estar interconectados entre sí. Todas las entradas deben surgir de las salidas de otro proceso. Esto muestra la interrelación que hay entre los procesos y entre las unidades de la organización.

La *gestión por procesos* implica dirigir la conducta y la interacción de los acontecimientos, evaluar y hacer seguimiento a todo lo que se produce y ocurre. Una manera común de definir un proceso es a través de un diagrama de flujo. Sin embargo éste no deberá interpretarse como si fuera el mismo proceso, ya que a menudo es una manera de representación esquemática de los pasos de un proceso (Hoyle y Thompson (2002).

En las organizaciones se dan cita diferentes tipos de proceso (Mira, J. J., Gómez, I. B., y García, A, 2000):

- *Proceso clave*, los que representan la razón de ser de una unidad o departamento u objeto principal de actividad.
- *Proceso soporte*, que tiene como misión apoyar a uno o mas procesos clave o aquellos que crean y gestionan infraestructuras y posibilitan las anteriores.
- *Procesos de dirección* los que orientan y dirigen todos los procesos, marcando la estrategia de la organización.

Cuando la *gestión por procesos* supone reordenar flujos de trabajo de toda la organización , con el fin de dar una atención y respuesta que va dirigida tanto a aumentar la satisfacción de los usuarios y beneficiarios, como a facilitar las tareas de los profesionales, se denomina *gestión integral por procesos*. Sin duda esta gestión supone un cambio, pero un cambio que trata de construir una nueva calidad, sin eliminar la anterior. “*Para que una organización funcione de manera eficaz, tienen que identificar y gestionar numerosas actividades relacionadas entre sí. Una actividad que realiza recursos y que se gestiona con el fin de permitir que los elementos de entrada se transformen en*

*resultados, se puede considerar como un proceso. Frecuentemente el resultado de un proceso constituye directamente el elemento de entrada del siguiente proceso” (ICONTEC 2002).*

*La gestión por procesos* sugiere una relación estrecha con el aprendizaje experiencial para entender las circunstancias personales y para prepararnos para ir más allá de la acción. Cuando se reconoce que las organizaciones o comunidades comprenden grupos de gente que comparten intereses y manejan procesos que los grupos emprenden, inicialmente guiados por un facilitador, esto motiva la equidad en los grupos comprometidos, con la calidad de los productos y servicios y con deseos de compartir los procesos. La gestión de procesos es vista también como un consenso con un alto grado de compromiso de los grupos para alcanzar resultados acordados y la búsqueda por ordenar el caos y ser agradable.

Hoy la flexibilidad que se da en la orientación de los productos o servicios, hace que la adaptabilidad involucre innovación, creatividad, imaginación, y procesos efectivos para aprovechar el potencial de entrada de manera armoniosa. La esencia de esto está en involucrar no solo la buena voluntad al cambio, sino también la habilidad para aprender. Así como los individuos aprenden a dialogar con las situaciones de cambio, ellos muestran a través de sus vidas y organizaciones, que también pueden aprender respuestas efectivas para el cambio.

De otra parte, es necesario evaluar la conveniencia de la gestión por procesos para ciertos tipos de proyectos. Desde que la gestión por procesos ayuda juiciosamente con el cambio, la clave contextual para su uso efectivo es un ambiente de incertidumbre. De ahí que *la gestión por procesos* es menos apropiada en ambientes fijos donde hay dudas o riesgos mínimos, donde las tareas se ejecutan rápido y más eficientemente y sobre costos más efectivos de una parte, y de otra, bajo la dirección de un director experimentado, más que a través de grupos extensos de procesos. Es así que el manejo del control tradicional y el aprendizaje práctico y propositivo, son apropiados en ambientes con alto grado de certeza. Por el contrario la gestión por procesos, el aprendizaje y la investigación-acción, son apropiados en ambientes donde hay incertidumbre.

En este sentido, las instituciones educativas, los hospitales, el ejército, son buenos ejemplos de instituciones bastante impredecibles, donde es muy propicia la gestión por procesos.

*La gestión por procesos*, es una forma de organización diferente de la clásica organización funcional, en la que la visión del cliente o usuario prima sobre las actividades de la organización. La mejora de los procesos se basa en la de la propia organización. Esta gestión aporta una visión y unas herramientas con las que se puede mejorar y rediseñar el flujo de trabajo para hacerlo más eficiente y adaptado a las necesidades de los clientes o usuarios. No hay que olvidar que los procesos los realizan las personas y los productos y servicios también los reciben las personas, por lo tanto la gestión por procesos tiene en cuenta la relación entre clientes, usuarios, beneficiario y proveedores.

### **1.7.2 La gestión por procesos como sistema de gestión de calidad**

El enfoque basado en procesos se adopta, *“cuando se desarrolla, implementa y mejora la eficacia de un sistema de gestión de calidad, para aumentar la satisfacción del cliente mediante el cumplimiento de sus requisitos”* (ICONTEC, 2002); toda organización puede concebirse como una red de procesos interconectados, que se orienta a desarrollar la misión de la organización, mediante la satisfacción de las expectativas de sus grupos de interés y aquello que hace la empresa para satisfacerlos.

De acuerdo con (ICONTEC, 2002; Hoyle y Thomson, 2002) Un enfoque por proceso, cuando se utiliza en un sistema de gestión de calidad, enfatiza la importancia de:

- La comprensión y el cumplimiento de los requisitos,
- La necesidad de considerar los procesos en términos que aporten valor,
- La obtención de resultados del desempeño y eficacia del proceso, y
- La mejora continua de los procesos con base en mediciones objetivas.

Un enfoque basado en procesos desarrolla, implementa y mejora la eficacia de un sistema de gestión de calidad y aumenta la satisfacción del cliente, mediante el

cumplimiento de sus requisitos (ICONTEC, 2002). Una ventaja de este enfoque es el control continuo que proporciona sobre los vínculos entre los procesos individuales dentro del sistema de procesos, así como su combinación e interacción.

Se resume a continuación un esquema de gestión de calidad, con ocho principios<sup>8</sup> enfatizados por varios autores<sup>9</sup> y que entran a ser parte fundamental de la Gestión por procesos:

- *Enfoque al cliente*, como la comprensión que deben tener las organizaciones de las necesidades actuales y futuras de sus clientes, para satisfacerlas y superar sus expectativas.
- *Liderazgo*, como la actitud de los directivos para crear y mantener un ambiente interno en el cual el personal pueda llegar a involucrarse totalmente en el logro de los objetivos de la organización.
- *Participación del personal*, como la esencia de una organización y su compromiso, que posibilita que los conocimientos y habilidades de todos, sean usadas para el beneficio de la organización y de cada uno de los involucrados.
- *Enfoque basado en procesos*, como el resultado deseado que se alcanza más eficientemente cuando las actividades y los recursos relacionados se gestionan como un proceso.
- *Enfoque de sistema para la gestión*, cuando se identifican, entienden y gestionan los procesos interrelacionados, como un sistema para contribuir con eficacia y eficiencia, en el logro de los objetivos de la organización.
- *Mejora continua*, cuando el desempeño global de la institución, se convierte en un objetivo permanente.
- *Enfoque basado en hechos para toma de decisiones*, cuando se comprende y aplica que todas las decisiones eficaces de la organización se basan en el análisis de datos y la observación.
- *Relaciones mutuamente beneficiosas, con los clientes, proveedores, beneficiarios*, cuando estos y la organización comparten conocimientos, misión, valores y comprensión.

---

<sup>8</sup> Un *principio* es una regla exhaustiva y fundamental o una creencia para ayudar a una organización a definir, identificar, orientar y validar sus conductas.

<sup>9</sup> ICONTEC, 2002; Hoyle y Tompson, 2002;

La *gestión por procesos* concentra la atención en el resultado de cada uno de los procesos que realiza la empresa o institución, en vez de centrarlo en tareas o actividades. Cada persona que interviene en el proceso lo hace teniendo como referencia el resultado final de la operación, en el caso de las universidades, la atención se centra en hacer realidad la misión. Cada proceso tiene un responsable, por lo que la organización por departamentos puede cambiar radicalmente.

Una empresa u organización, no es más que la sucesión de actividades entre uno o varios proveedores y uno o varios clientes, uno o varios usuarios. Una institución, es un sistema de sistemas, por lo tanto ningún director de área es el único responsable del buen fin de un proceso, ya que la responsabilidad está repartida por áreas y en un mismo proceso intervienen varias áreas. La dirección general es entonces la única capaz de responsabilizarse con todos y cada uno de los procesos, por lo tanto, Identificar entender y gestionar los procesos interrelacionados como un sistema, contribuye a la eficacia y eficiencia de una organización en el logro de sus objetivos. Los sistemas se construyen conectando unos procesos interrelacionados para producir el objetivo del sistema que es la satisfacción de las partes interesadas. Todo trabajo es un proceso y todos los procesos son un medio para alcanzar los objetivos.

Es bueno mencionar, que *la gestión por procesos*, también presenta debilidades, como las que se refieren a los cambios que propone, que en muchas ocasiones se consideran muy amplios que requieren apoyo explícito y constante por parte de la administración; a corto y mediano plazo demanda apoyo económico significativo; a largo plazo, establece cambios en la cultura que pueden manifestar dificultades en las diferentes temporalidades en que se desarrollan los procesos.

### **1.7.3 El control y seguimiento en la gestión por procesos**

Pareciera que en la gestión por procesos se pierde el control interno, pero en realidad lo que sucede es que se sustituyen controles estructurales, por controles y seguimientos a través de los sistemas.

La *gestión por procesos*, requiere uniformidad y continuidad. El control directo ejercido por los directivos y no sistematizado, además de costoso suele ser débil, pues depende del tiempo y las ganas de la persona.

Donde hay una buena planificación, el control es menos costoso y más sencillo. Mientras a la inversa, una planificación insuficiente o mal diseñada, obliga a controles más detallados y costosos. Tradicionalmente, el control pretende que sólo se haga lo que la dirección quiere, por las personas autorizadas para hacerlo. Que las decisiones se basen en información correcta y los recursos de la empresa estén debidamente protegidos. Por lo tanto deberán existir objetivos de control de autorización de control, de registro y circulación de información; de protección física de los recursos, de protección jurídica de los recursos y de protección de recursos desde el punto de vista de la gestión.

En la gestión por procesos se pueden distinguir varias formas de control:

- *El autocontrol* se fundamenta en la creencia de que la mayoría de las personas, si no requiere grandes esfuerzos adicionales, intentarán hacer las cosas bien, siempre que sepan que quiere decir bien. El autocontrol es posible siempre que haya equilibrio entre el esfuerzo y la gratificación, entendiendo esta última no solo como retribución económica, sino también laboral, las relaciones entre la dirección y sus colaboradores.
- *La supervisión*, es la forma más antigua de controlar; es dirigir, es hacer seguimiento a través de otros. Supervisar es una de las más importantes funciones de quien dirige, que no es otra cosa que revisar, inspeccionar, comprobar sus resultados y revertir estos resultados en procesos de mejora continua. En una institución como la universidad, se hacen más ejercicios de supervisión y seguimiento de los procesos académicos, puesto que estos no concluyen en productos concretos como los de una empresa.
- *El control interno*, intenta prevenir, o al menos detectar a tiempo errores, fraudes, ineficacias mediante la incorporación al trabajo de un conjunto de normas y técnicas, si está correctamente diseñado y sistematizado. El control interno se define desde la forma en que se asignan las labores, una división racional del trabajo y el diseño de

los sistemas y métodos de trabajo. El control interno puede ejercerse mediante las estructuras (organización y distribución del trabajo) y mediante los sistemas (procedimientos de trabajo, circuitos administrativos y aplicaciones informáticas). La informática ha ayudado a percibir la empresa y la institución como un sistema. La utilización de las aplicaciones informáticas como herramientas de control se denomina *el control de sistemas informáticos*.

## **1.7.4 Aspectos fundamentales de un modelo de gestión por procesos**

### **1.7.4.1 Tipo de proceso**

En la gestión por procesos se recomienda agrupar los procesos en tres tipos de carácter general: (Castillo y Martínez, 2006; Agudelo y Escobar, 2007):

- *Los procesos Estratégicos o directivos*: Son la clave del direccionamiento de la organización o de la orientación del norte organizacional.
- *Los procesos “core” o procesos clave u operativos*: Son los que a través de su desarrollo logran los resultados, productos o la prestación del servicio en general.
- *Los procesos de apoyo o soporte*: Son igualmente importantes que los anteriores pero se convierten en indispensables, pues sin ellos no es posible llegar a los resultados o logro de los propósitos organizacionales.

## **1.7.5 Metodología de la gestión por procesos**

Acudiendo a Bawden & Zuber-Skerrit (2002), podemos decir que una empresa o institución la *gestión por procesos* es apropiada cuando se encuentra en situaciones que requieran y permitan adaptación a cambios sociales y tecnológicos; empoderamiento más que control y manipulación de la gente; consenso de grupo. Se caracteriza por generar propuestas orientadas al futuro, con posiciones compartidas por los participantes y responsabilidades de grupo, y finalmente que se haya involucrado en procesos de aprendizaje experiencial, aprendizaje acción, y/o Investigación acción. (Fernández, 1996).

Para diseñar la gestión por procesos en términos generales es necesario seguir algunos pasos:

- Sensibilizar a la dirección y obtener su aprobación,
- Obtener toda la información preliminar posible y analizar los datos disponibles,
- Determinar los procesos o ciclos,
- Establecer la finalidad específica de cada proceso, descomponer los procesos en subprocesos o funciones,
- Definir los factores claves para cada proceso y ponderarlos,
- Establecer los objetivos control, diseñar técnicas de control, evaluar el riesgo.

Aunque en la práctica cada diseñador establecerá sus propios métodos, no deben olvidarse estos pasos.

Una vez discutido el diseño con los distintos estamentos, debe pasarse a definir la organización requerida mediante la asignación y agrupación de funciones. Es evidente que una persona puede desempeñar una o más funciones. Precisamente una de las ventajas que ofrece una organización basada en procesos es su flexibilidad, al no estar condicionada por las divisiones estructurales tradicionales (Hoyle y Thompson 2002)

### **1.7.6 Fases o etapas generales a seguir en el diseño e implantación del sistema de calidad basado en la gestión por procesos**

La conversión de una institución o empresa en un proyecto que tiene el objetivo de construir un sistema de gestión por procesos, es un proceso iterativo, durante el cual se cambian las percepciones sobre el sistema, se identifican, recogen y analizan los procesos, actividades y tareas y se introducen los cambios. La conversión está completa cuando el sistema genera los resultados deseados. Según Holey y Thompson (2002), el proceso de reconversión incluye dos subprocesos:

- El diseño del sistema y

- La construcción del sistema.

Para diseñar el sistema se deberán seguir en términos generales los siguientes pasos:

- 1.** *Definición de los requisitos del sistema*, lo cual implica tener en cuenta, la visión, la misión, los objetivos y los lineamientos organizacionales y los aspectos básicos que influyen fundamentalmente para alcanzar los objetivos del sistema, que e denomina también los factores de éxito.
- 2.** *Construcción de un modelo de organización*, donde se identifiquen los procesos y sus conexiones en toda la institución. La idea es que el equipo directivo debe producir una imagen común de la empresa.
- 3.** *Organización de los equipos de desarrollo de los procesos*, entendiendo que las personas en principio no piensan en términos de procesos, pero que al ser todo esto repetido se revela constantemente nueva información acerca de los procesos y determina la relación entre funciones y procesos y así progresivamente las personas cambian sus esquemas de pensamiento y de trabajo. Cada proceso clave debe tener su responsable y su equipo de trabajo. Cada miembro del equipo de desarrollo de procesos tiene que recibir formación sobre la gestión de procesos.
- 4.** *Construcción de un diagrama de proceso*, se entiende que los procesos en la medida en que se van evaluando van cambiando. El diagrama de flujo, dibuja e indica cosas como: interfaces con otros procesos, con organizaciones externas, secuencias de actividades y procedimientos, responsabilidades, documentación utilizada, puntos de registros de datos, puntos de recogida de datos etc.
- 5.** *Construcción de indicadores de desempeño*, como la necesidad de indicar el logro de objetivos.

**6.** *Análisis de los procesos*, donde es básico señalar la importancia de la identificación de recursos para el desarrollo de los procesos. Cada proceso dirige la utilización de los recursos, no su adquisición, instalación o mantenimiento. Así mismo en el análisis de los recursos del proceso es importante determinar la capacidad y la competencia para lograr los objetivos.

**7.** *Construcción del sistema*, se ocupa de reunir información, recursos humanos y físicos en una relación adecuada, de manera que todos los componentes estén preparados para comenzar la operación. En la preparación de las bases para un cambio fundamental del sistema de gestión por procesos, el punto de arranque tiene que ser la orientación de la alta dirección. La implantación del proceso se ocupa de conseguir que todos los procesos nuevos funcionen después de su instalación. Durante la implantación son necesarias las siguientes actividades:

- Formar a los empleados en las nuevas prácticas;
- Evaluar el flujo de procesos;
- Poner a prueba el control y seguimiento de los procesos, la calidad de las salidas y la producción y los costes.

**8.** *La mejora del sistema*, no se produce al implementar los requisitos, sino al integrar los principios en la conducta. La integración puede tardar un tiempo en producirse. Los hábitos no se pueden formar de la noche a la mañana. Las personas necesitan de un tiempo para practicar y mientras lo hacen necesitan ser supervisadas y apoyadas.

### **1.7.7 La gestión por procesos en una institución como la universidad**

La gestión de procesos es clave para que un programa consiga resultados deseados. El diseño ejecución y evaluación de los planes y programas de una institución de educación superior, requiere la cooperación entre profesores, relaciones entre el personal administrativo y académico, apoyos de diferentes unidades al desarrollo de los planes académicos entre otros; pero sobre todo, precisa que sus acciones estén

caracterizadas por la innovación y además se consolide una cultura de la innovación en todas sus dimensiones.

Las universidades no pueden ser excelentes en la educación, en la investigación, ni en todos los campos del conocimiento por eso deben definir prioridades y concentrarse en ellas, es una característica básica para de la gestión por procesos (Rey, 1998).

Los principales aspectos que son claves para iniciar el diseño de la gestión por procesos en la universidad, pueden ser:

- La misión y los valores de la universidad.
- La visión o proyecto de futuro.
- La estrategia a seguir o plan estratégico, que es el documento que establece los principios pragmáticos, las acciones futuras a realizar y los objetivos y metas para el período previsto.
- Las Políticas y los planes previstos.
- La gestión por procesos debe conseguir la excelencia de la institución y para ello las claves son:
  - La selección de un número de procesos clave bien focalizados.
  - La definición de los procesos y su descripción posterior.
  - La organización e implementación de los procesos.
  - El seguimiento y evaluación permanentemente a los procesos tanto individuales como en las relaciones que establece con otros procesos, para que así su desarrollo contribuya a la transformación organizacional.

La Institución de Educación superior, como cualquier otra organización cuenta con fuentes de información genuinas como son:

- Los usuarios, beneficiarios
- Personal de la institución.
- Los proveedores.
- La comunidad del entorno.

- Otras universidades.
- Organizaciones que de alguna manera estén vinculadas a la actividad universitaria.
- Indicadores internos de rendimiento.
- Cuestiones legales, sociales y culturales.
- Indicadores económicos y demográficos.
- Desarrollo de nuevas tecnologías.

Es necesario que las universidades pasen de una organización funcional por departamentos y disciplinas a una organización orientada a servicios y procesos.

Los procesos clave de la gestión universitaria deben identificarse en todos los niveles de la organización, articulados a las dimensiones y/o funciones centrales de la universidad: la docencia, la investigación y la proyección social, ellos se constituyen en procesos claves de primer nivel.

Los siguientes son procesos que se han identificado para tener en cuenta en las instituciones universitarias dentro de los procesos macro de docencia, investigación y extensión.

*Procesos relacionados con la docencia:*

- Proceso de diseño y aprobación de nuevos programas de postgrado.
- Proceso de evaluación de la docencia.
- Proceso de selección y administración del alumno.
- Procesos de diseño y desarrollo de los procesos de evaluación.
- Proceso de diseño, ejecución y evaluación curricular.
- Proceso de aprendizaje y enseñanza

*Procesos relacionados con la investigación:*

- Proceso de formulación y desarrollo y evaluación de proyectos de investigación.
- Procesos de difusión de los resultados de investigación.

- Procesos de estímulo y premio a la investigación.
- Procesos de divulgación de convocatorias y de financiación de proyectos.
- Proceso de gestión de recursos financieros para la investigación.

*Procesos relacionados con la proyección universitaria:*

- Procesos de diseño, ejecución y evaluación de proyectos con la comunidad.
- Proceso de trabajo de extensión con la comunidad local, regional, nacional e internacional.
- Proceso de diseño y organización de prácticas en empresas y de relaciones con la comunidad.

*La gestión por procesos* tiene mucho que contribuir a la gestión universitaria y a la sociedad en estos tiempos de cambio sociales y tecnológicos veloces (Bawden & Zuber-Skerrit, 2002).

El movimiento de evaluación en la educación Superior, no encontrará sus objetivos amplios a menos que ponga más atención a sus diversos procesos desde la perspectiva de la gestión por procesos. Esta gestión permite asegurar que la calidad no es igual cuando quiénes producen los bienes o servicios no son directamente los responsables, frente a los interesados en la calidad educativa de la institución. En la educación Superior, los ejecutores, productores y los administradores son las facultades y los programas y los usuarios/beneficiarios son principalmente los estudiantes y la sociedad. Aunque las universidades deben hacer un mejor trabajo de gestión de procesos educativos, la barrera a este tipo de gestión son las personas o grupos de personas, que no asumen consecuentemente su responsabilidad social, que no la dimensionan más allá de desarrollar la misión adaptándose a los cambios y demandas de la sociedad, sino instando a la sociedad a cambiar.

## 1.8 MODELO DE GESTIÓN DE CALIDAD POR PROCESOS EN UNA ORGANIZACIÓN UNIVERSITARIA

Los modelos<sup>10</sup> son muy útiles cuando queremos estudiar fenómenos o sistemas complejos. Un modelo representa lo que se quiere estudiar de modo más simple, centrándose en los aspectos que se consideran importantes del fenómeno y dejando los "detalles" de lado. Pero hay que estar atento a la hora de elegir qué es lo importante y qué es aquello que no lo es. Al simplificar el objeto de estudio debe analizarse que elementos pueden quedar afuera elementos que tienen que ver con lo que se quiere estudiar; no hay que olvidarse de que los modelos no son el fenómeno sino que son los esquemas que lo explican y que por lo general representan sólo una parte de él (la parte que elegimos estudiar).

Los modelos de gestión ayudan al cumplimiento del trabajo de una institución. La organización, cuenta con un conjunto de elementos interrelacionados para lograr los objetivos propuestos. La manera como estén organizados estos elementos, cómo se establezcan las relaciones entre unos y otros, muestran el modelo de gestión dentro del cual actúan. La gestión es la principal dimensión de una organización, en ella debe existir una necesidad permanente de interpretar el entorno, proyectar los cambios en él, y con un modelo de gestión estratégico poder dar respuesta a la realidad que exige dicho entorno (Aguilar, Aguirre y otros, 2001).

Dezerega, 1995, muestra que el ideal gerencial es disponer de modelos para preevaluar y post-evaluar la viabilidad de planes para alcanzar objetivos y metas.

Levy, 1989, señala que para interpretar y dirigir el cambio es necesario contar con un esquema de trabajo que se define en un Modelo de Gestión. Ellos lo que aclaran es que no sólo para cambiar es necesario el modelo, también es importante definirlo con claridad para la organización tenga un estilo de trabajo en donde las fuerzas de todos se integren. Otro elemento importante a considerar cuando se realiza un modelo es la

---

<sup>10</sup> Un modelo es una invención: algo que inventamos para explicar una serie de datos que queremos interpretar. Para que un modelo sea útil, tiene que permitir que todos los datos "encajen" de forma coherente, es decir, tiene que poder explicar lo que pasa de una manera lógica.

facilidad para identificar y entender a la organización, y con ello, aprovechar las fortalezas y realizar mejoras en las debilidades de una forma más eficiente.

Antes de adentrarnos propiamente en el tema de modelo de gestión, se considera importante exponer algunos enfoques de modelos que ilustran cambios, tal como lo exponen Díaz, Fernández y López (1997):

- *Modelo Burocrático*: asume la estabilidad interna y externa, tal que los integrantes de la organización se comporta siguiendo una lógica lineal y mecanicista. En este modelo los cambios son más de forma que de fondo de la organización de acuerdo a una lógica evolucionista. De esta forma las características más fuertes sobreviven.
- *Modelo cognitivo*: la idea es que la organización pueda aprender y auto organizarse. Una desventaja de este modelo es que no resuelve contradicciones internas que limitan el crecimiento de la organización y otra, este modelo es que ignora el medio ambiente.
- *Modelo político*: está definido basado en procesos, reglas y otros medios de control de la organización, y considera la dinámica que mueve los distintos intereses, conflictos y alianzas en la organización.
- *Modelo psicoanalítico*: su eje central es el comportamiento y control, dando énfasis al psicoanálisis en el ámbito de los individuos y de los grupos para permitir la ruptura de los patrones conscientes e inconscientes que atrapan el avance de la organización.
- *Modelo dialéctico*: son organizaciones definidas como sistemas que se auto – reproducen, productos de flujos opuestos de retroinformación positiva y negativa, producto de la lógica dialéctica donde cada fenómeno genera su opuesto.
- *Modelo hegemónico*: tiene la esencia de la organización cimentada en el poder, donde algunas personas imponen su voluntad sobre otras. Esta situación da por resultado grupos de explotadores y explotados.
- *Modelo relacional*: describe a la organización como un espacio multidimensional con redes de relaciones formales e informales articuladas por procesos dinámicos. Así, las organizaciones no son independientes y las relaciones dentro y fuera de ella pueden producir conflictos y contradicciones donde el mejor mecanismos para enfrentarlas es la negociación.

- *Modelo estratégico*: entiende a la organización como un ente creado y financiado por la sociedad para el desarrollo de ella misma, constituida por redes de relaciones internas y externas. Además, conoce y hace cambios en su entorno.

## 1.9 COMPONENTES BÁSICOS DE UN MODELO DE GESTIÓN DE CALIDAD POR PROCESOS

Se pueden identificar componentes básicos de un modelo de gestión, pero ellos pueden variar teniendo en cuenta, el tipo de organización y el objetivo que pretende en la sociedad y en el mercado. Para efectos de este estudio nos acercamos más aun modelo de una organización social sin ánimo de lucro como es la universidad. Mas concretamente a una organización educativa de Educación superior.

Un sistema de gestión cuenta con tres componentes básicos:

- *Componente de socio-político*, donde se identifican las Políticas internacionales, nacionales, necesidades e intereses del entorno, que implican significados para la organización universitaria.
- *Componente estratégico*: donde se identifican las políticas institucionales y los objetivos, que definen el horizonte de la organización y se señalan identifican los lineamientos que con base en el componente socio-político y las políticas y objetivos institucionales deben seguir quienes hacen efectivos los objetivos. Este componente está representado por la visión, la misión y la propuesta educativa de la institución en el caso de las universidades.
- *Componente operativo*: donde se identifican y desarrollan los procesos que hacen efectiva la estrategia y que tienen que ver con el desarrollo del componente humano, los recursos físicos y financieros, los documentos y las operaciones que finalmente logran los objetivos. En la universidad están representados por los actores (directivos, profesores, estudiantes, padres y otros interesados en la educación que imparte la institución; los recursos físicos y tecnológicos; los documentos escritos a partir de los lineamientos institucionales (currículo, proyectos, documentos de discusión y reflexión, productos de investigación, reglamentos, propuestas educativas en general) ; y las

operaciones, que ocurren en la interacción entre actores y procesos (docencia, investigación, extensión).

El éxito en un modelo de gestión a más de tener bien identificados sus componentes sociopolítico, estratégico y operativo, está en las relaciones que se establezcan entre ellos y el desarrollo de los procesos en cada uno de una parte, de otra, está en que en el desarrollo del modelo esté implicado también un modelo de calidad, es decir que el modelo se comporte en su totalidad como un modelo que permanentemente busca la calidad. Por ello es importante tener en cuenta y aplicar a los procesos el círculo de calidad de Deming, que precisamente fue elaborado para supervisar y hacer seguimiento a los procesos y poder observar y medir progresivamente el avance de la calidad que se logra y periódicamente implementar la mejora, para paulatinamente acercarse al ideal que tiene la institución.

El ciclo de Deming para hacer seguimiento e incrementar la calidad en los procesos de gestión se representa así:



Figura 1. Círculo de Gestión de Calidad Deming. (PDCA).  
Fuente. Deming 1989.

El ciclo de Deming abreviado se denomina PDCA, para una mayor ilustración en este estudio se traducen las iniciales por: Planear, desarrollar, Controlar-Evaluar y actuar (Mejora Continua). El proceso garantiza, la mejora continua permanente, pues se articula y relaciona las etapas de diseño, ejecución, evaluación y mejora continua, y cada vez que

estemos aplicando el círculo de Deming en lo que se denomina mejora continua, y que da lugar a una planeación nueva (rediseño) porque incorpora nuevos elementos que se identificaron con base en los resultados de la etapa de evaluación, el nuevo ciclo es diferente al anterior, lo que hace que cada vez que se avanza en el modelo, se avanza en el mejoramiento de la Gestión y eso es lo que le imprime su carácter de calidad.

### **1.9.1 Modelo de gestión de calidad por procesos en una universidad**

Integrando lo discutido anteriormente un modelo de gestión de calidad por procesos en una universidad estará conformado por:

- *Proceso estratégicos o directivos*: La planificación, seguimiento y control y mejora de la gestión. (Articula el componente sociopolítico).
- *Procesos 'core', clave u operativos*: La gestión de la docencia, la gestión de la investigación y la gestión de la extensión universitaria.
- *Procesos de apoyo*: La gestión y desarrollo de los recursos humanos, la gestión y desarrollo de los recursos materiales y financieros y la gestión de las relaciones con el entorno.

El siguiente gráfico es una de las propuestas de este estudio que pone en relación los procesos de gestión una institución universitaria: Para cada uno de estos procesos la aplicación del ciclo de calidad de Deming, es lo que garantiza que el modelo opere, cumpla con sus objetivos e incremente la calidad cada vez que un nuevo ciclo sea emprendido. Cada proceso y cada subproceso deberán aplicar el ciclo de Deming.

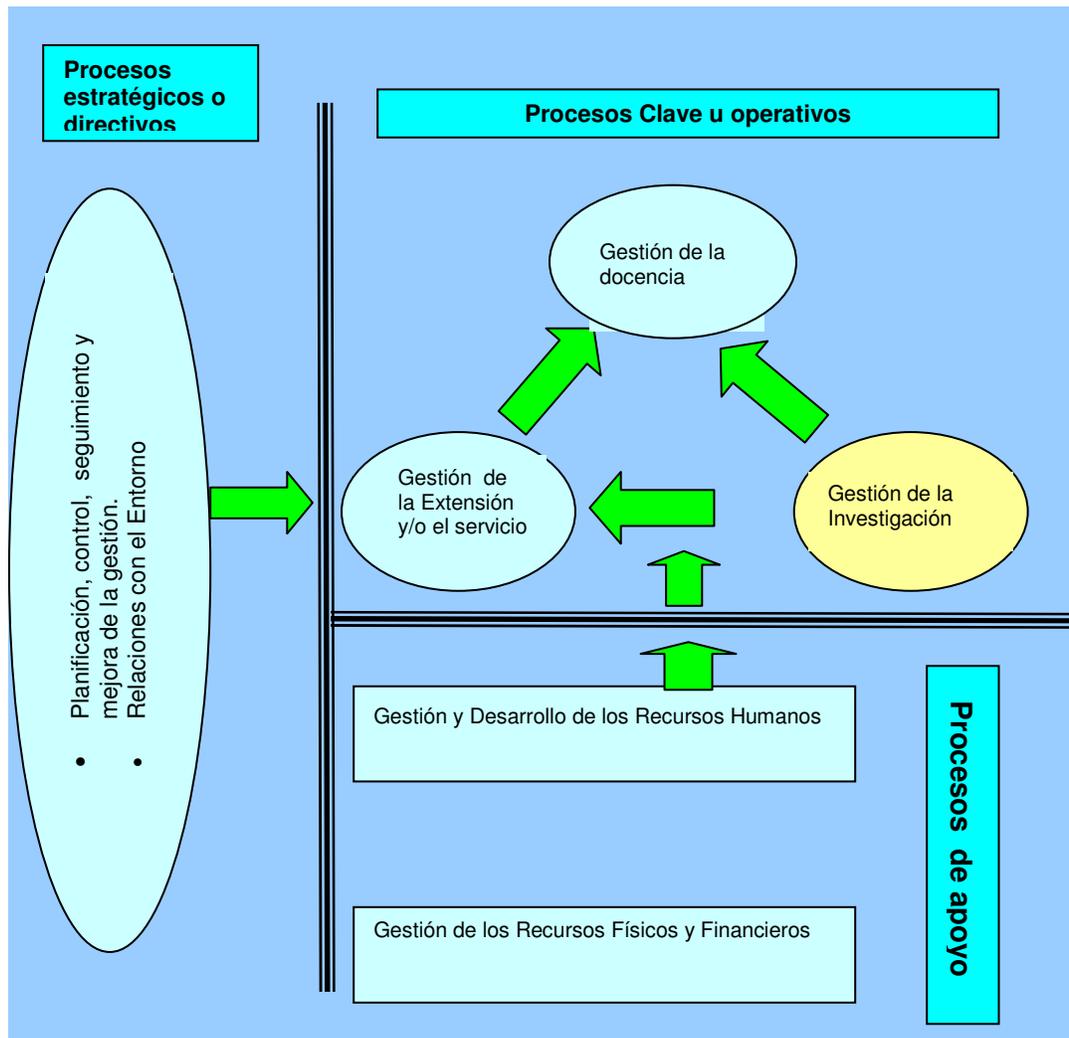


Figura 2. Propuesta de un Modelo de Gestión por Procesos en una Universidad.  
Fuente. Elaboración propia.

## 1.10 TEORÍA DE SISTEMAS

En función de complementar lo anterior, se considera pertinente reflexionar sobre la Teoría de Sistemas, que explica una forma relacionada de entender el mundo, que para nuestro caso apoya la comprensión de la universidad como una organización que debe establecer un equilibrio entre sus relaciones internas y las que debe establecer con su entorno. Un análisis de esta teoría permitirá derivar prácticas de gestión que contribuyan a conocer las relaciones complejas de organizaciones como la universidad y su aporte para

los procesos de planeación institucional que colabore en la armonización y potenciación de sus relaciones internas y de la institución con su entorno.

*“Los procesos educativos desbordan la vida de las instituciones y se entretajan con los procesos científicos y culturales, es decir con todas las actividades de la sociedad. Esto hace más difícil y retador tanto su comprensión como su análisis. Si dichos procesos se orientan a desarrollar intencionalmente las potencialidades humanas, requieren herramientas potentes mediante las cuales las personas y los grupos puedan emplear su inteligencia, aprovechar adecuadamente los recursos de que dispone y vivir comunitariamente. Se necesita entonces una metodología para el tratamiento pedagógico de los procesos educativos”* (Vasco y otros. 1995: 511).

Vasco y otros (1998), hacen un trabajo que con base en la Teoría General de Sistemas, facilitan la construcción de metodologías especialmente para abordar los fenómenos educativos y seleccionar los procedimientos más adecuados para mejorarlos. Por ello, reflexionar sobre la Teoría de Sistemas, puede ayudar a entender la complejidad de las relaciones en la institución educativa, y por lo tanto a propender por el mejoramiento de los procesos de gestión.

### **1.10.1 Conceptos Básicos**

*“El cambio de paradigma fundamentalmente en las ciencias, es una situación que hoy en día se encara y que reside básicamente por la incapacidad de la ciencia para hacer frente a la complejidad. La ciencia asumía que los componentes del todo son los mismos cuando se examinan individualmente, como cuando asumen su rol en el todo”.* (Checkland, 2004:78).

Al inspeccionar el mundo de una manera superficial se ve que este es un gran complejo con infinidad de conexiones, simples y densas de sus partes. No se puede enfrentar tal como aparece sino que es necesidad de reducirlo en áreas separadas que se pueden estudiar individualmente. Así, nace la ciencia reduccionista, que influyó en todos los campos del conocimiento y que lo dividió en materias y/o disciplinas. No es la

naturaleza la que se divide, son los humanos quienes imponen estas divisiones a la naturaleza y ello se ha impregnado tanto en el pensamiento de la humanidad, que es difícil ver la unidad que yace bajo las divisiones. (Checkland, 2004, Vasco y otros, 1998).

Hoy ni la ciencia, ni el mundo en general, resisten una mirada fraccionada. Intentar resolver los problemas que aquejan a la humanidad hoy en día, implica una mirada holística, un entender su totalidad y complejidad. La visión holística (Vasco y otros, 1998: 452), *“se refiere al hecho de que el análisis debe mantener siempre un marco de referencia amplio que ponga en juego todos los elementos pertinentes, sin dejarse llevar simplemente por la efectividad de los procedimientos o sesgarse por uno solo de los modelos, sin darse cuenta que se están perdiendo de vista algunos elementos de gran importancia”*.

El mundo se nos presenta como una totalidad y a la vez como un conglomerado de totalidades. Al analizarlo, intentamos distinguir partes de su totalidad y sintetizamos cuando intentamos reconstituir el todo, llamando la atención sobre las relaciones en las partes diferenciadas. Mirado así, se dice que el mundo es un gran sistema, compuesto por otros más pequeños cuya realidad se explica en la medida en que podamos explicar las complejas relaciones entre ellos.

La palabra *sistema*, hace referencia en su etimología a esta situación de complejidad, que detectamos en el mundo y en cada recorte que hacemos de él. Está compuesta por un prefijo y una raíz: *sin-stema*. El prefijo viene de “*syn*”, que significa “junto” y la raíz viene de “*stemi*” que significa “*estar de pie*”. De este origen etimológico proviene una descripción ampliamente acertada del término *sistema*: *“un sistema es un conjunto de partes o elementos relacionados entre sí de tal forma que unos modifican a los otros”* (Corominas, 2000).

Según Flood y Jackson, 1991, (citado por Vasco y otros, 1998: 43), *el concepto de sistema no se utiliza para referirse a las cosas del mundo, sino a una forma particular de organizar nuestros pensamientos acerca del mundo*. Trabajar con un enfoque sistémico, implica identificar características que permiten hacer distinciones entre ellos.

*Los sistemas simples*, poseen un número pequeño de elementos y de interacciones entre ellos; los atributos de estos pocos elementos se pueden determinar fácilmente y sus interrelaciones son latamente organizadas y el sistema tiene poca interacción con el medio externo. Ejemplo, las máquinas y los artefactos.

*Los sistemas complejos*, poseen un gran número de elementos y de interacción entre ellos; los atributos de sus elementos no son fáciles de determinar; el sistema evoluciona a través del tiempo y es altamente interactivo con su medio. Ejemplo, los seres vivos, los seres humanos etc.

Articulado a lo anterior y siguiendo a Checkland (2004), en primera instancia tenemos, *los sistemas naturales*, cuyos orígenes están en el origen del universo, y son resultado de las fuerzas y procesos que caracterizan a este universo. Existen otros sistemas similares a los naturales, pero que son el resultado de un diseño consciente por el hombre, los *sistemas físicos diseñados*. Máquinas, desde martillos hasta cohetes. Son diseñados como resultado de un propósito humano y existen para servir a esos propósitos. Otros que se denominan, *sistemas abstractos diseñados*, como las matemáticas, la filosofía etc.; ellos son el producto consciente ordenado de la mente humana. Una cuarta clase es la que se denomina, sistema de actividad humana o *sistemas sociales*. Estos sistemas son menos tangibles que los sistemas anteriores. Se pueden observar claramente en el mundo innumerables grupos de actividades humanas ordenadas más o menos conscientemente en todos, como resultado de un propósito o misión fundamental. La iglesia, la escuela, la política etc.

La universidad, se ubica dentro de los sistemas que se denominan sociales, pues sus relaciones y organización se dan fundamentalmente por la interacción entre humanos.

### **1.10.2 La Organización Educativa como Sistema Cultural**

*“Las instituciones educativas, empresas humanas, cuando se empezaron a organizar, empezaron a crear distancias conceptuales que las diferencian de las dedicadas a la producción, al comercio, al mercado lucrativo. Sintieron que su destino*

*estaba en la ciencia y el saber, en el espíritu y en la educación, y que otro debía ser su acomodo a las agudas transformaciones que se vivían". (Borrero, 2004).*

La universidad, como organización educativa, puede visualizarse a sí misma como un sistema cultural que tiene una dinámica propia, acorde con su razón de ser: ofrecer un ambiente que permita el desarrollo de capacidades tanto individuales como colectivas, de los que en ella conviven. Al hacerse y fortalecerse progresivamente la comunidad educativa universitaria, ayuda y contribuye a crear y desarrollar el sentido de la vida de la institución, a construir una pedagogía propia, a determinar metas comunes y a comprometerse con el logro de las mismas. En ese camino de hacerse como comunidad educativa, es que logra ser un sistema que se relaciona a través de sus prácticas culturales.

Dentro de estas ideas es pertinente, acercarnos a lo que se comprende hoy en día por Sistema Educativo.

El origen de los sistemas educativos visto bajo las perspectivas histórica y sociológica, proviene del siglo XIX. (Borrero. 2004). Un sistema educativo es construido socialmente para responder a través de los procesos educativos de enseñanza y aprendizaje, a las demandas sociales fundamentalmente con la formación de los individuos y las colectividades que contribuyan a la transformación de dicha sociedad y al cuidado del mundo natural en general. Los sistemas educativos, señala Borrero, se presentan *centralizados* en cuanto sus concepciones, manejo y control, parten del núcleo central del sistema; *descentralizados* cuando reconocen por principio los derechos y deberes prioritarios de la sociedad sobre el quehacer educativo.

El sistema educativo se caracteriza por ser un sistema abierto que interactúa con otros sistemas como el económico, el social, el cultural y está penetrado por otros ambientes como el físico, biológico y psicológico, y es adaptable por cuanto su interacción con el ambiente le permite responder a las necesidades de la sociedad con su capacidad autoorganizativa.

Los sistemas educativos, generan estrategias y mecanismos por medio de los cuales cumplen con los compromisos que le demanda la sociedad.

En sentido general los sistemas educativos están conformados por políticas, normas y autoridades que los regulan, por niveles educativos que lo estructuran, por instituciones que aplican y ejecutan los proyectos y programas educativos, y dentro de las instituciones subsistemas como el pedagógico, el administrativo, el de investigación y docencia etc.

A manera de ilustración se presenta una síntesis del Sistema Educativo Colombiano. La figura 3, representa la organización de los niveles educativos y el desarrollo de competencia por niveles, en el Sistema Educativo Colombiano, destacando el nivel de educación superior, objeto de este estudio.

**Organización de los niveles educativos y el desarrollo de competencias por Niveles.**

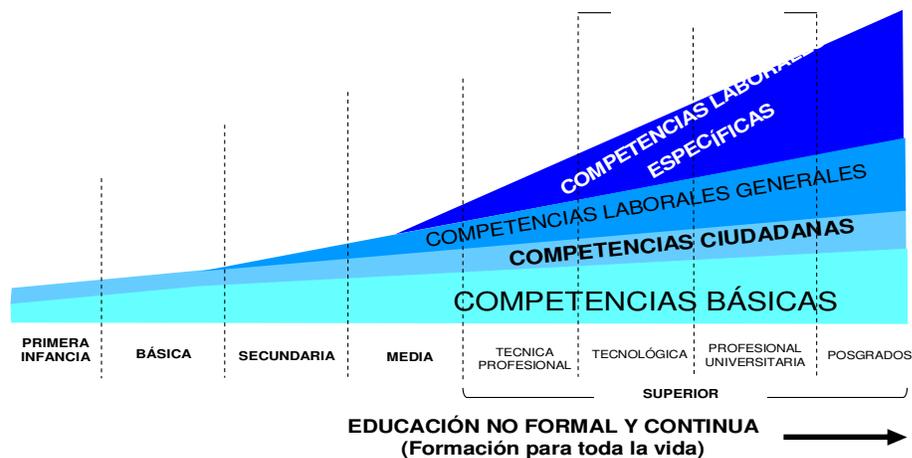


Figura 3. Sistema Educativo Colombiano.  
Fuente. Visión Colombia II Centenario 2019. MEN.2005.

La figura 4, es la representación de la articulación de la Educación en Colombia para la Participación en el Mercado Laboral. Se destaca el nivel de Educación Superior.

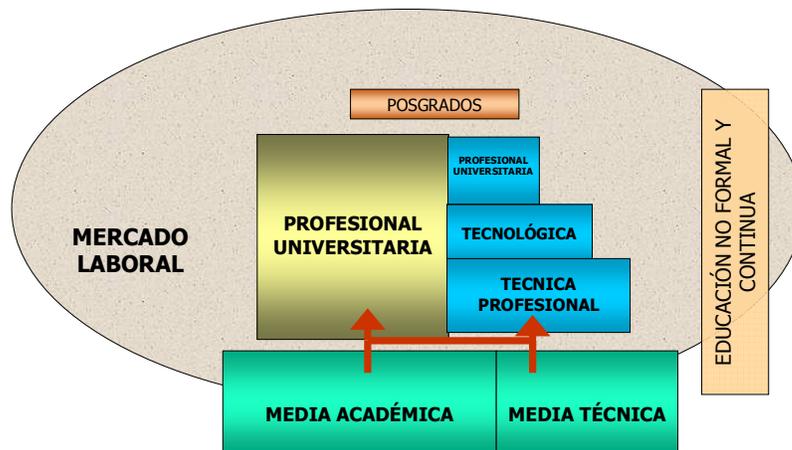


Figura 4. Articulación de la Educación en Colombia para su Participación en el Mercado Laboral.  
Fuente. Visión Colombia II Centenario 2019. MEN. 2005

Finalmente para darle más sentido y explicitar la revisión teórica que hace este capítulo, se presenta el gráfico siguiente donde se pretende representar la *Calidad de la Educación en la Educación Superior*, su motor y corazón *la Gestión de calidad por procesos como innovación permanente de la Universidad*, soportadas y articuladas por las *Teorías del Cambio, de la Organización y de Sistemas*.

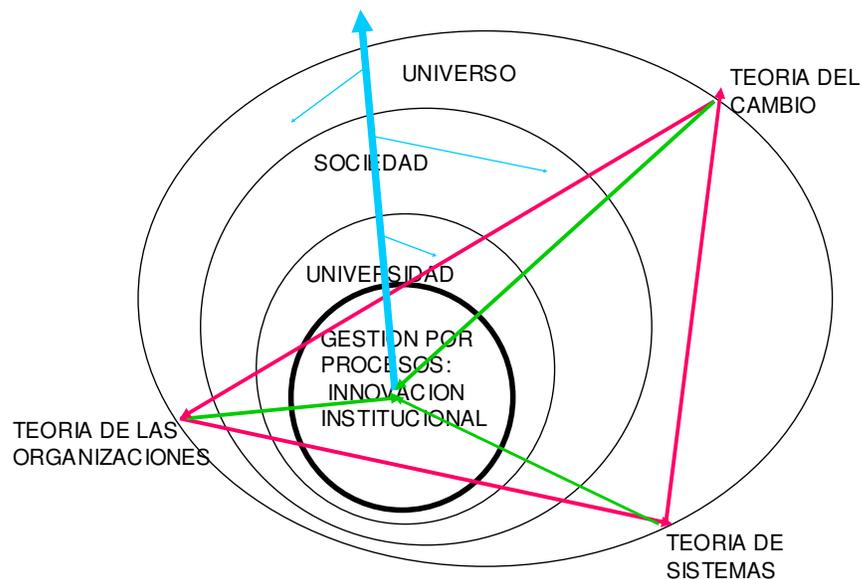


Figura 5. Calidad de la Educación Superior.  
Fuente. Elaboración propia.

*La calidad de la educación* se logra como centro de desarrollo de la institución de la educación superior, apoyada y facilitada por una *gestión de calidad*, la Gestión por Procesos, que en su aplicación y resultados, actúa como *innovación institucional* permanente. La propuesta se fundamenta no solo por las teorías y modelos de calidad, y de Gestión por procesos, sino que su soporte fundamental está en reconocer los postulados de la Teoría del cambio, para la definición y aplicación de la innovación, como cambio planificado; los postulados de las teorías de la organización y de sistemas, para la conveniencia y adecuación del modelo de Gestión por Procesos, que dadas sus características se comporta como una innovación permanente en la institución, lo en gran medida garantiza la búsqueda y apropiación progresiva y permanente de la calidad educativa en la universidad.

## **2. OBJETIVOS**

Este estudio ha partido de considerar pertinente la comprensión y alcance que tiene la calidad educativa en las instituciones de educación superior, particularmente la Universidad. El imperativo de que la calidad debe ser una garantía social, conduce a realizar estudios cuyo resultado pueda dar cuenta de procesos, acciones y formas específicas como las instituciones reconocen y se proyectan frente a este imperativo. Más aún, con la complejidad misma que tiene la Universidad como organización, analizar la calidad implica en primer lugar, comprenderla en su integridad, esto es, en las relaciones e interacciones promovidas entre sus diferentes componentes; en segundo lugar, analizar uno de sus procesos: para el caso de este estudio la investigación.

El universo teórico que fue desarrollado en el primer capítulo de esta tesis doctoral, estableció varios campos conceptuales, en torno a los cuales uno de ellos es la calidad de la educación. Al mismo tiempo, se desarrollaron otras categorías, que en la manera como están expresadas en el capítulo de referencia, contribuirán a que la Universidad pueda estructurarse y definirse para orientar sus procesos hacia la calidad. Es decir, la postura teórica que se ha asumido en el estudio, adjudica un papel importante a campos como teoría del cambio, teoría de la organización, calidad de la educación, gestión y gestión por procesos como vehículos desde los cuales la Universidad puede orientar sus procesos. Es en este contexto, donde se define la propuesta metodológica de este estudio.

Esa aspiración por considerar la calidad en la educación superior como objeto de estudio, fue articulando otras temáticas y líneas de trabajo que se entrecruzan y forman ejes que al analizarlos se valoran como capaces en sus relaciones y fuerza para producir procesos de calidad educativa en la universidad, la gestión y la Innovación. La investigación como función sustantiva de la universidad y que cobra relevancia en el presente siglo, fue escogido como proceso de revisión de este estudio en la universidad Javeriana. Por ello y queriendo aportar una propuesta para aplicar en el ámbito universitario se formularon los siguientes objetivos:

## **2.1 OBJETIVOS GENERAL**

Analizar la Gestión por procesos para la mejora de la calidad de la función investigativa de la Pontificia Universidad Javeriana y proponer las mejoras y modificaciones necesarias.

## **2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

- Explicitar los diversos significados que actualmente tienen en la literatura especializada los conceptos de:
  - Innovación en las organizaciones.
  - Gestión de calidad
  - Calidad educativa en la educación Superior.
  
- Fundamentar los anteriores conceptos desde la teoría de las organizaciones, la teoría de sistemas y la teoría del cambio.
  
- Identificar y caracterizar la propuesta de gestión de la Investigación en la Pontificia Universidad Javeriana y las posibles relaciones con el modelo de gestión por procesos.

## **3. CONTEXTO DEL ESTUDIO**

La finalidad de este capítulo, es ubicar el contexto socio-político y el desarrollo que en relación con la búsqueda de la calidad se lleva a cabo en Colombia como escenario general, y en la Pontificia Universidad Javeriana en particular; además, relacionar la información correspondiente al Instituto Colombiano para el Fomento de la Ciencia - COLCIENCIAS, quién dirige, orienta y evalúa el desarrollo de la Ciencia, Tecnología e Investigación en el país, avala y categoriza los grupos de investigación de las universidades estatales y privadas.

### **3.1 BREVE HISTORIA DE LA UNIVERSIDAD COLOMBIANA Y SU CAMINO HACIA EL ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD EDUCATIVA**

En Colombia, se funda la primera universidad la de Santo Tomás en 1580, cerrada luego en 1861 y restablecida en 1965. La Pontificia Universidad Javeriana, fue la segunda creada en 1622, cerrada en 1767 con la expulsión de los jesuitas de América y restablecida en 1930. La tercera fue el Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario en 1653. Todas ellas pertenecientes a diferentes comunidades religiosas.

La Universidad Nacional de Colombia, fue la primera universidad pública y se fundó en 1867 en Bogotá y luego amplió sus sedes a Medellín, Manizales y Palmira. La aparición de universidades laicas privadas ocurrió en 1886, con la Universidad Externado de Colombia<sup>11</sup>.

Hoy el país cuenta con más de 158 universidades debidamente aprobadas, de las cuales 53 son públicas y 105 son privadas y con más de 112 entidades de educación superior de carácter técnico, de las cuales 30 son públicas y 82 son privadas. En Bogotá hay 52 universidades, de las cuales 9 son públicas y 43 privadas y 42 institutos y/o academias técnicas, de los cuáles 4 son públicos y 38 privados.

---

<sup>11</sup> Fechas tomadas directamente de las Rectorías de las respectivas Universidades.

En 1952, fue creado el ICETEX (Instituto Colombiano de Estudios Técnicos en el Exterior) como apoyo estatal a los estudios superiores y como entidad dedicada a ayudar a estudiantes bachilleres con préstamos y becas. Esta entidad, más tarde se convirtió en instituto descentralizado y amplió su aporte al fomento de estudios avanzados en el exterior. Sin embargo, la preocupación por la educación superior y más específicamente por la universidad en relación con sus funciones, se consolidó por iniciativa privada en 1957 con la creación de la Asociación Colombiana de Universidades-ASCUN. La asociación ha permanecido muy activa desde su fundación y ha contribuido especialmente a la reflexión sobre el sentido de la universidad y su papel en la sociedad. En la actualidad, una de sus principales tareas está encaminada a la mejor comprensión y respaldo a los procesos de acreditación como forma legalizada de auto-evaluación institucional.

Con las reformas al Estado, lideradas por el entonces Presidente Carlos Lleras Restrepo, en 1968 se creó el ICFES (Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior), entidad descentralizada, adscrita al Ministerio de Educación con funciones específicas para velar y apoyar la educación superior en el país. La reglamentación de ésta se concretó en la Ley 80 de 1980, la cual estuvo vigente hasta la reforma constitucional. La nueva Constitución de 1991 en el artículo 69 elevó a rango de precepto constitucional la autonomía universitaria. Con la Ley 30 de 1993 que reglamentó la educación superior, el ICFES se convirtió en Secretaría Técnica del Consejo Nacional de Educación Superior -CESU- del cual dependen, además, el Comité Nacional de Maestrías y Doctorados (1994) y el Consejo Nacional de Acreditación (1995). El ICFES fue la entidad que durante 25 años estuvo encargada de fomentar la discusión sobre las diversas instancias de la educación superior y de cuidar y responder por unos estándares mínimos de calidad, hoy es una entidad encargada de los procesos de evaluación masiva para valorar los procesos de aprendizaje y calidad de los mismos tanto en el nivel de preescolar, básica primaria, secundaria, media y educación superior. Con la creación del CESU, la autonomía universitaria ha cobrado especial fuerza ya que la validez y el reconocimiento institucional se realiza a través de procesos de acreditación y en relación con entidades pares tanto nacionales como internacionales.

La existencia de estas cuatro entidades –ICETEX, ASCUN, ICFES- ha sido decisiva en el desarrollo de la educación superior colombiana, muy en especial de la universitaria. Sus esfuerzos han estado dirigidos a la mejor comprensión de la universidad en su conjunto, a apoyarla financiera y legalmente, y a velar por su calidad, principalmente en términos de recursos y de consolidación académico disciplinar. La creación de COLCIENCIAS instituto Colombiano para el fomento de la ciencia, en los últimos 20 años ha sido de gran apoyo al desarrollo de la investigación en la universidad.

### **3.2 CONCEPTO DE CALIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN COLOMBIA**

Conceptualizar la calidad en Colombia como en muchas otras regiones del mundo no es fácil. Las connotaciones del término pueden responder a múltiples dimensiones, como se ha dicho inicialmente.

Algunas de ellas se relacionan directamente con el tipo de servicio que se ofrece, por tanto, se establece una directa relación con su efectividad; otras se centran en los procesos de aprendizaje del sujeto que accede a la educación y en su capacidad de apropiación de los saberes disciplinares que se le ofrecen; algunas otras refieren más a la capacidad institucional para dar respuesta a las demandas del contexto, a las necesidades de la sociedad, etc.

Dentro de esta gama de posibilidades en el país se han realizado esfuerzos, producto de los escenarios de política educativa, que en su intento por establecer algunos criterios mínimos para la educación superior señalan “... *el interés del Estado colombiano por el mejoramiento de la calidad del servicio educativo, ... coincide con la toma de conciencia de las instituciones de educación superior, acerca de la importancia de rendir cuentas ante los usuarios y la sociedad global, sobre el grado en que ellas se aproximan al nivel de desempeño esperable que corresponde a su naturaleza. El logro y preservación de la calidad es entonces un reto en materia de educación superior; él anima la acción del Estado y convoca la voluntad de las instituciones*” (CNA, 2006).

En consecuencia con lo anterior, el Consejo Nacional de Acreditación (CNA), ha

adoptado una aproximación integral al desarrollar su modelo de evaluación institucional, procurando tener en cuenta diversos factores que inciden en la calidad de la educación y en la manera como la configuración de esos factores pesan los recursos institucionales, los procesos internos y los resultados de la gestión académica.

Así, la calidad educativa en este contexto se comprende desde: *“...como aquello que determina la naturaleza de algo, como aquello que hace de algo lo que ese algo es. La calidad expresa, en este primer sentido, la identidad de algo como síntesis de las propiedades que lo constituyen. Lo que algo es, la calidad que lo distingue, es el resultado de un proceso histórico. Así, se habla, por ejemplo, de la calidad de hombre libre que una sociedad reconoce a sus miembros o de la calidad de Rector que alguien ostenta en un momento de su vida...”* (CNA, 2006:25).

*“En un segundo sentido, la calidad de algo es la medida en que ese algo se aproxima al prototipo ideal definido históricamente como realización óptima de lo que le es propio según el género al que pertenece. En este segundo sentido se habla, por ejemplo, de una institución o de un programa académico de alta calidad”,* (CNA, 2006:25).

De lo anterior se desprende que la calidad se refiere tanto a la posibilidad de distinguir algo como perteneciente a un determinado género como a la posibilidad de distinguir entre los distintos miembros de un género y entre ellos y el prototipo ideal definido para ese género.

En este marco de referencia el concepto de calidad en la educación superior en Colombia, hace referencia a la síntesis de características que permiten reconocer un programa académico específico o una institución de determinado tipo y hacer un juicio sobre la distancia relativa entre el modo como en esa institución o en ese programa académico presta dicho servicio y el óptimo que corresponde a su naturaleza. Esas características permiten comprender la calidad desde:

- La capacidad de los programas y las instituciones de responder y/o aproximarse al ideal que le corresponde tanto en relación con sus aspectos universales, como en aquellos a los que corresponden al tipo de institución a que pertenece y al proyecto

específico en que se enmarca y del cual constituye una realización.

- La capacidad de las instituciones y programas académicos para asegurar la posibilidad de apropiación por parte del estudiante, del saber y el saber-hacer, correspondientes a la comunidad de la cual será miembro gracias a un proceso de formación, asumir la tarea fundamental de mantenerse como espacios de formación en los valores generales de la cultura académica; valores que son propios de todas las instituciones de educación superior.

Las dos tendencias anteriores se proyectan y viabilizan a partir de otro elemento: la relación directa con un clima institucional propicio y condiciones adecuadas de administración y gestión. Es importante entonces señalar cómo este referente de ambiente institucional empieza a ser transversal a las posibilidades que tienen las instituciones para orientar sus propuestas, a partir de la conjugación y participación de sus actores sociales y educativos.

### 3.3 ACREDITACIÓN EN COLOMBIA

#### 3.3.1 Marco legal de la acreditación en Colombia

En materia de acreditación, la Ley 30 de 1992 estableció lo siguiente:

**Artículo 53:** *Créase el Sistema Nacional de Acreditación para las instituciones de Educación Superior cuyo objetivo fundamental es garantizar a la sociedad que las instituciones que hacen parte del Sistema cumplen los más altos requisitos de calidad y que realizan sus propósitos y objetivos.*

*Es voluntario de las instituciones de Educación Superior acogerse al Sistema de Acreditación. La acreditación tendrá carácter temporal.*

*Las instituciones que se acrediten disfrutarán de las prerrogativas que para ellas establezca la ley y las que señale el Consejo Nacional de Educación Superior, CESU.*

**Artículo 54:** *El Sistema previsto en el artículo anterior contará con un Consejo Nacional de Acreditación integrado, entre otros, por las comunidades académicas y científicas y dependerá del Consejo Nacional de Educación Superior, CESU, el cual definirá su reglamento, funciones e integración.*

**Artículo 55:** *La autoevaluación institucional es una tarea permanente de las instituciones de Educación Superior y hará parte del proceso de acreditación.*

*El Consejo Nacional de Educación Superior, CESU, a través del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES, cooperará con tales entidades para estimular y perfeccionar los procedimientos de autoevaluación institucional.*

Como puede verse, con la Ley 30 de 1992 el legislador tuvo la clara intención de establecer la acreditación de instituciones, indicar que la acreditación es una respuesta con los más altos niveles de calidad a las demandas de la sociedad, establece además que ésta debe ser periódica y voluntaria.

Otro referente legal de referencia es el Decreto 2904 de 1994 el cual establece lo siguiente:

**Artículo 7:** *El Consejo Nacional de Acreditación, una vez analizados los documentos de autoevaluación y evaluación externa y oída la institución realizará la evaluación y procederá si fuere del caso a reconocer la calidad del programa o de la institución, o a formular las recomendaciones que juzgue pertinente, (CESU y CNA, 2001).*

Así que para la acreditación institucional se contemplan también los tres pasos señalados para la acreditación de programas: autoevaluación, evaluación externa y evaluación final.

### **3.3.2 Objetivos de la acreditación en Colombia**

La acreditación en el país empieza a tener un fuerte impacto en las instituciones educativas, se da respuesta a ella no como una exigencia legal, determinada por el Estado, sino como un acto voluntario y responsable de las instituciones de educación superior. De esta manera, se establecen los siguientes objetivos a los procesos de acreditación:

- Ser un mecanismo para que las instituciones de educación superior rindan cuentas ante la sociedad y el Estado sobre el servicio educativo que prestan.
- Ser un instrumento mediante el cual el Estado da fe pública de la calidad de las instituciones y de los programas de educación superior.
- Brindar información confiable a los usuarios del servicio educativo del nivel superior y alimentar el Sistema Nacional de Información creado por la Ley.
- Propiciar el mejoramiento de la calidad de la Educación Superior.
- Propiciar la idoneidad y la solidez de las instituciones que prestan el servicio público de Educación Superior.
- Ser un incentivo para los académicos, en la medida en que permita objetivar el sentido y la credibilidad de su trabajo y propiciar el reconocimiento de sus realizaciones.
- Ser un incentivo para que las instituciones verifiquen el cumplimiento de su misión, sus propósitos y sus objetivos en el marco de la Constitución y la Ley, y de acuerdo con sus propios estatutos.
- Propiciar el auto-examen permanente de instituciones y programas académicos en el contexto de una cultura de la evaluación, (CESU y CNA, 2001).

Estos objetivos, apuntan a cuatro aspectos fundamentales: El primero, se ubica en las ofertas de las instituciones a la sociedad en general, su servicio y su calidad, y por tanto las invita a someterse a una revisión en torno a él. El segundo, al reconocimiento social que pueden tener las instituciones educativas respecto al servicio que ofrecen. El tercero, a la autorreflexión de las instituciones de educación superior en relación a sus resultados y lo que se propuso en su misión, proyecto institucional etc. El cuarto, en la generación de procesos de autoevaluación que contribuyan a asumirla con

responsabilidad, una necesidad y una herramienta importante para su propio desarrollo y transformación.

### 3.3.3 Aspectos institucionales en la acreditación

La acreditación en Colombia se centra en tres elementos:

- Las características de su comunidad académica en relación con el campo de acción en que opera (Art. 7 de la Ley 30 de 1992), campo que está referido al tipo de conocimiento que cultiva.
- Las disciplinas, las profesiones, las ocupaciones, o los oficios para los cuales forma.
- La relación que guarda con el medio externo.

*“La calidad se hace manifiesta a través de las características que poseen las instituciones y los programas sometidos al proceso de acreditación. Tales características se valoran a la luz de criterios, refiriéndolas a cada uno de los factores estructurales que, en la práctica, articulan la misión, los propósitos, las metas y los objetivos de una institución, con cada una de las funciones sustantivas: docencia, investigación y proyección social. En esta perspectiva, la mirada que se hace sobre la institución es integral, holística, se la considera como un todo que cuyo rostro explicita la interacción entre los elementos que la conforman. Dicho todo comprende una estructura, una disposición u ordenamiento de sus partes, cuyo sentido viene determinado por la misión que se da a sí misma. Esta misión ilumina propósitos, metas y objetivos de la institución, sin desmedro del criterio de universalidad, y otorga especificidad a cada uno de los programas académicos. Este todo opera en un contexto físico, económico, social, político y cultural, que condiciona todas y cada una de las acciones de la institución. La dinámica de las interacciones entre la institución y su contexto es un escenario fundamental para la acreditación” (CNA, 2006:39).*

### 3.3.4 Criterios que operan en la acreditación

El Sistema Nacional de Acreditación plantea algunos criterios en torno al proceso de acreditación, los cuales operan como *“elementos valorativos que inspiran la apreciación de las condiciones iniciales de la institución y la evaluación de las características y variables de la calidad de la institución o del programa académico objeto de análisis. Estos criterios son considerados como una totalidad. No hay entre ellos*

*jerarquía alguna ni se establece predilección de uno sobre otro; ellos se complementan y potencian entre sí en cuanto principios que sirven de base al juicio sobre la calidad, preocupación primera del Consejo Nacional de Acreditación” (SNA y CNA, 2001).*

La Tabla 5, muestra los diez criterios para el proceso de acreditación y sus correspondientes atributos.

Tabla 5. Criterios de Acreditación.  
Fuente. Elaboración propia.

<b>Criterios</b>	<b>Atributos del criterio</b>
<b>Universalidad</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Refiere al conocimiento humano que a través de campos de conocimiento que le sirven como base de su identidad.</li> <li>- Conocimiento desde su dimensión universal que lo hace válido intersubjetivamente.</li> <li>- Capacidad de la institución para extenderse a otros ámbitos desde el saber que ofrece: así como al ámbito geográfico sobre el cual ejerce influencia y a los grupos sociales sobre los cuales extiende su acción.</li> </ul>
<b>Integridad</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hace referencia a la honradez como preocupación constante de una institución o programa en el cumplimiento de sus tareas.</li> <li>- Preocupación por el respeto por los valores y referentes universales que configuran el «éthos» académico.</li> <li>- Acatamiento de los valores universalmente aceptados como inspiradores del servicio educativo del nivel superior.</li> </ul>
<b>Equidad</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Disposición de la institución o programa a dar a cada quien lo que merece.</li> <li>- Sentido de justicia con el que opera la institución o el programa.</li> </ul>
<b>Idoneidad</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Capacidad de la institución o programa de cumplir a cabalidad con las tareas específicas que se desprenden de la misión, de sus propósitos y de su naturaleza, articulado con el proyecto institucional.</li> </ul>
<b>Responsabilidad</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Capacidad de la institución o programa para reconocer y afrontar las consecuencias que se derivan de sus acciones.</li> <li>- Se trata de un criterio íntimamente relacionado con la autonomía aceptada como tarea y como reto y no simplemente disfrutada como un derecho.</li> </ul>
<b>Coherencia</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Grado de correspondencia entre las partes de la institución y entre éstas y la institución como un todo.</li> <li>- Adecuación de las políticas y de los medios de que se dispone, a los propósitos institucionales.</li> <li>- Grado de correlación existente entre lo que la institución o el programa dicen que son y lo que efectivamente realizan.</li> </ul>
<b>Transparencia</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Capacidad de la institución o programa para explicitar sin subterfugio alguno sus condiciones internas de operación y los resultados de ella.</li> </ul>
<b>Pertinencia</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- capacidad de la institución o programa para responder a necesidades del medio. Necesidades a las que la institución o programa no responde de manera pasiva, sino proactiva.</li> </ul>
<b>Eficacia</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Grado de correspondencia entre los propósitos formulados y los logros obtenidos por la institución o el programa.</li> </ul>
<b>Eficiencia</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Medida sobre que tan adecuada es la utilización de los medios de que disponen la institución o el programa para el logro de sus propósitos.</li> </ul>

Según el CNA, estos criterios corresponden con su postura ética de frente al tema de la acreditación, así como con el compromiso de garantizar que las instituciones de educación superior cumplan con su función social y con el logro de altos niveles de calidad tanto de la institución como de los programas académicos que ofrece.

### **3.3.5 Factores en la evaluación de la calidad institucional**

Por las particulares tradiciones de la educación superior en Colombia, el reconocimiento de trayectorias institucionales diferentes y el respeto a su autonomía en la definición de su rumbo y su función, resulta necesaria una distinción entre tipos de entidades, según éstas hayan escogido dedicarse a la docencia e investigación en la ciencia básica (ciencias formales, naturales o sociales); a la formación en tecnologías y la ciencia aplicada; a la preparación de profesionales, artistas o pedagogos, o a alguna de las posibles combinaciones entre estos énfasis. De esta manera, las características que se enuncian a continuación (por ejemplo, el desarrollo de la investigación, la existencia de programas de doctorado, la relación con la empresa, etc.) deberán estar articuladas con el carácter de la institución y ponderadas de acuerdo con la misión escogida por ésta. Se entiende que una elevada calidad académica puede ser alcanzada por cualquiera de esos tipos de entidades, y que el desarrollo armónico de todas esas formas de ser es indispensable para el país (CESU y CNA, 2001).

Teniendo en cuenta que toda acreditación implica procesos de evaluación de diferentes factores o áreas de desarrollo institucional, es pertinente identificarlos sin olvidar la unidad sobre la cual se ha venido insistiendo.

Estos factores son:

- 1) Misión y Proyecto Institucional
- 2) Profesores y Estudiantes
- 3) Procesos Académicos
- 4) Investigación
- 5) Pertinencia e Impacto Social

- 6) Procesos de Autoevaluación y Autorregulación
- 7) Bienestar Institucional
- 8) Organización, Gestión y Administración
- 9) Planta Física y Recursos de Apoyo Académico
- 10) Recursos Financieros

Estos factores deben ser revisados a la luz de los criterios enunciados en párrafos anteriores. El Consejo Nacional de Acreditación establece para cada uno de estos factores una serie de características (atributos) desde las cuales se puede entender el factor y además sobre los cuales se ubica la autoevaluación. Estos factores, características e indicadores, constituyen la base sobre la cual se define la calidad de la educación para las instituciones de educación superior en el país.

### **3.4 LA INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA EN COLOMBIA**

En este aparte, se describe el caso de estudio en función de la investigación y sus procesos de gestión. Para ello, se precisa pertinente recoger elementos históricos de la propuesta de la Universidad en torno a la investigación, como los lineamientos y orientaciones definidos por ésta en los actuales desarrollos que ha venido teniendo.

En relación con los componentes históricos, un primer referente que se considera relevante para este estudio fue un seminario realizado con los Directivos de la Universidad Javeriana en 1983 (Acta del encuentro, 1977), allí quedaron claras diversas posturas en relación al papel e importancia que la universidad otorgaría a la investigación como proceso:

- *“La universidad en América Latina y Colombia no es nuestra, todo nos llega transferido desde las naciones más desarrolladas, y se aboga por una reflexión crítica en nuestras universidades y facultades”.* (p:5)
- Al discutir sobre la investigación y la docencia se tratan estos contenidos como una unidad, lo que fortalece la acción del investigador en la cátedra.

- Se presenta un camino de acción para la tarea investigativa criticando la investigación inmediata que va tras un grado y propenden por la formación de grupos de investigación en contraposición a investigadores aislados.
- Consideran que si no existe quehacer investigativo, los cursos de metodología de la investigación son inocuos.
- Al finalizar, identifican varios niveles de la investigación en relación con el avance académico.

Por otra parte, Vélez y Dávila (1994:49) sostienen que *“la ciencia es un producto humano que se encuentra condicionado a una situación histórica y a un tipo determinado de sociedad. Por lo tanto, la ciencia no puede ser infalible, ni puede tener la capacidad de explicarlo todo, ni tampoco tiene como misión la de controlar la vida del hombre; más bien su misión es la de aportar al hombre un conocimiento de la realidad que le permita transformarla y así satisfacer sus necesidades”*.

Ello lleva a afirmar que cada tipo de sociedad requiere su propio estilo de ciencia en razón a que tiene elementos sociales, culturales que definen a la vez su propio estilo de vida, el cual es diferente en su contenido y en sus problemas respecto a otros contextos. Asimismo, el aparato científico de cada sociedad *“tiene métodos de investigación y sus criterios prácticos de verdad así como los investigadores tienen sus propias características sociológicas”*. (Varsavsky, 1972: 9, Citado por Vélez y Dávila (1994).

Es por ello que los centros generadores de conocimiento en Colombia, en este caso la universidad, debe propender por la búsqueda de un pensamiento científico independiente, de acuerdo con el tipo de sociedad que le es propio, capaz de crear desarrollo científico, para que, posteriormente pueda relacionarse con otros conocimientos en el ámbito de o regional y lo internacional. *“Se debe mantener el contacto con la ciencia mundial, pero a través de nuestra percepción crítica y no de un cordón umbilical. No podemos legitimar la validez de nuestro trabajo científico únicamente en los centros del saber de los países más avanzados, dentro de sus normas, su concepto de ciencia y su estatuto teórico. En nuestro medio puede existir, y existe,*

*conocimiento producto de la investigación, válido, el cual posiblemente no sería considerado "científico " o "legítimo " dentro de un contexto diferente al nuestro" Vélez y Dávila (1994:50). En este sentido se puede aprovechar el conocimiento científico aun cuando haya sido generado en condiciones diferentes y en contextos culturales diversos.*

Lo anterior conduce a hacer énfasis en la necesidad de tener en cuenta el contexto y la realidad nacional, sin perder la conexión con lo que se produce por fuera de éste. La reflexión apunta entonces a tener un principio fundamental: la prioridad de conocer lo que se hace en el país, examinarlo y articularlo a las necesidades e intereses nacionales como primer punto de partida. En este caso, las universidades deben avanzar en la creación de conciencia en profesores y estudiantes sobre la importancia de reflexionar en torno a la realidad colombiana, sus nexos con lo regional y lo internacional. Esto significa que la investigación realizada en el país deberá dar cuenta de los problemas de conocimiento, los problemas sociales, políticos, culturales que afectan a la población colombiana. Esto caracterizaría a la investigación como relevante, altamente pertinente y adecuada.

Por ello se define la necesidad de dar un salto cualitativo: pasar de universidades dedicadas en esencia a la enseñanza; a instituciones educativas donde el eje esté en la relación investigación y enseñanza, al mismo tiempo que se conformen unidades de acción entre las dos para mejorar y elevar los niveles académicos y de formación en general. Se entiende que la forma como se realiza la enseñanza es definitiva en la formación de competencias para la investigación en los estudiantes; no solo para fortalecer la enseñanza desde los resultados de las investigaciones, sino también motivar a los estudiantes a participar en procesos de investigación, a ser parte de los nuevos semilleros de investigación y por tanto a constituirse como futuros investigadores. Por ello, no se debe desconocer que las nuevas orientaciones para la universidad indican que la investigación y el énfasis en el aprendizaje más que en la enseñanza son dos nuevas responsabilidades que debe asumir la universidad; éstas deberán confrontarla en la perspectiva de cambiar sus estructuras y procesos en función de la formación de sujetos que desarrollan capacidades para transformar su propia realidad.

Dávila, (1992: 102), hace reflexionar sobre:

*“Si se acepta la existencia de niveles de investigación (y de necesidades del país) o estadios de la investigación, se puede investigar tanto en pregrado como en postgrado. La formalización apresurada de centros de investigación, sin que exista un quehacer investigativo concreto con proyectos de investigación, investigadores y estudiantes vinculados efectivamente a esa actividad, es peligrosa. No sólo porque se derrochan los escasos fondos destinados a la investigación en esfuerzos áridos sino también porque se desgasta el concepto de investigación, al identificarlo con apariencias externas, con formas que no tienen contenidos y que la gente, los estudiantes, pronto ponen al descubierto y se llenan de desconfianza. la productividad de un investigador y de la investigación, no es inmediata, por ello los reglamentos de investigación y de trabajos de grado hechos por personas que la desconocen o no han hecho nunca investigación, son destructivos aunque sus objetivos sean altruistas y busquen la promoción y el impulso de la investigación.... Su efecto en la realidad, es todo lo contrario. El desánimo y el aburrimiento de los egresados que buscan terminar afanosamente su trabajo de grado, muestra claramente el resultado de estos reglamentos elaborados sobre ideas de lo que debe ser la investigación, mas nunca sobre lo que es, ha sido y debe ser.....por ello la administración de los investigadores que compete a los decanos, jefes de departamento, de carrera, etc., requiere de un cabal entendimiento por parte de estos últimos de la naturaleza del trabajo investigativo y de los investigadores”.*

Hoy ya se ha dado apertura en las universidades para que además de su desarrollo investigativo que les permita generar nuevas fuentes de financiación para el funcionamiento de sus distintos procesos, y en particular para la investigación “los cursos de metodología de la investigación no se debe ofrecer en abstracto. Si no existe el quehacer investigativo, son inocuos. Pretender que con un curso al final de la carrera se va a contrarrestar el “mal ejemplo ” de 9 semestres y de 60 cursos que son paradigma de la no investigación, es iluso. Casi se podría decir que no se puede enseñar a investigar magistralmente, en la cátedra. La investigación se aprende en la práctica, cometiendo errores, avanzando y retrocediendo; los métodos son una guía no una camisa de fuerza” (ASCUN, 2002).

Las conclusiones de los estudios revisados muestran que son variados y profundos los aspectos a analizar para posicionar en estos primeros 20 años de desarrollo nacional, el papel de la investigación en las universidades, como motor de generación de

conocimiento, innovación y de formación de profesionales, que sean capaces de aportar y transformar la cultura científica y social del país.

### **3.5 CALIDAD DE LA EDUCACIÓN EN LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA**

Establecer una mirada en torno a la forma como la Universidad Javeriana ha asumido la calidad educativa es un reto importante, máxime cuando esta institución ha sido una de las que en el país viene liderando procesos rigurosos y permanentes de autoevaluación, desde sus programas académicos y también desde lo institucional. La Javeriana ha sido la primera institución que en Colombia haya recibido el reconocimiento de alta calidad: acreditación institucional, otorgada en el año 2003; en el país, hoy existen cerca de cuatro instituciones que han recibido también el reconocimiento de la acreditación.

#### **3.5.1 Breve historia de la Pontificia Universidad Javeriana**

La historia de la Pontificia Universidad Javeriana, en el contexto colombiano se da desde dos momentos históricos muy concretos: El primero, se ubica en el periodo entre 1621 a 1767 denominado periodo colonial; el segundo, de 1930 a la fecha, denominada periodo actual. Con respecto al primero el 13 de junio de 1623, la Audiencia y el Arzobispo reconocieron el Breve Pontificio y la Real Cédula que autorizaban los grados académicos en el Colegio que la Compañía de Jesús había establecido en Santafé desde 1604. Entonces, los alumnos que de tiempo atrás allí habían estudiado, entre ellos Pedro Claver, recibieron su grado.

Debe recordarse que los alumnos del Colegio Seminario de San Bartolomé, fundado por el Arzobispo Lobo Guerrero en 1605 y encomendado a los jesuitas desde entonces, estudiaban también en el Colegio de la Compañía. Esta fecha marca el origen de la que se conocería en los tiempos coloniales como Universidad y Academia de San Francisco Javier, suspendida en 1767 y restablecida en 1930 con el nombre de Universidad Javeriana.

El Breve "In Supereminenti" del Papa Gregorio XV, dado el 9 de julio de 1621, fue el documento jurídico que dio "valor universitario a los cursos dados en los colegios de la Compañía de Jesús en América" y "a los grados un valor universal". El Rey Felipe III de España, por medio de la Cédula del 2 de febrero de 1622, ordenó a las autoridades de América dar ejecución al Breve Pontificio, abriendo así el camino para la fundación de la Javeriana. En solemne ceremonia el P. Baltasar Mas, S.J., presentó a la Academia de Santa Fe el Breve Pontificio y la Cédula Real el 13 de junio de 1623. En estas nuevas condiciones se otorgaron los primeros grados de Bachiller en Artes y Teología, a quienes de tiempo atrás habían aprobado en el colegio de la Compañía de Jesús los cursos correspondientes.

El día 1 de abril de 1636 se iniciaron en la Javeriana las primeras lecciones de Medicina que se dictaron en el Nuevo Reino; el catedrático fue el ilustre Licenciado Rodrigo Enríquez de Andrade, "protomédico de este reino", graduado en la Universidad de Alcalá. Cinco años más tarde se suspendió la cátedra "por falta de oyentes". El 23 de junio de 1704, la Academia de San Francisco Javier fue elevada por el Papa Clemente XII a la categoría de Universidad Pública, en virtud del Breve "In Apostolicae dignitatis". El Rey de España, por su parte, ratificó el Breve Pontificio.

En marzo de 1706, se dio comienzo en la Universidad Javeriana a las primeras lecciones de Derecho. Estas estuvieron inicialmente a cargo del Licenciado Don Pedro Sarmiento, graduado en la Universidad de Salamanca y fiscal de la Real Audiencia. El 31 de julio de 1767 fueron desterrados los jesuitas de los dominios de Carlos III. Esta fecha marca la terminación de la primera etapa de la existencia de la Universidad Javeriana.

En lo que se denomina el periodo actual, se plantea que el 1 de octubre de 1930 a los 163 años de haber sido clausurada la Universidad se firmó el Acta de Fundación de la Universidad Javeriana restaurada. Una comunicación de la Sagrada Congregación de Seminarios y Universidades, felicitaba a los Padres de la Compañía de Jesús por la iniciativa y hacía hincapié en la misión de su Universidad de formar científica y cristianamente a la juventud colombiana. El 16 de febrero de 1931 se inauguró el primer año académico con la Misa del Espíritu Santo celebrada en la Iglesia de San Ignacio. Fue el primer Rector de la restaurada Universidad el padre José Salvador Restrepo, S.J.

La unidad docente con la cual inició labores la Universidad en su segunda etapa fue la Facultad de Ciencias Económicas y Jurídicas. Primer Decano fue el padre Jesús María Fernández, S.J., a quien sucedió el padre Félix Restrepo, S.J., cuyo nombre se vinculó definitivamente desde entonces a la Universidad Javeriana. El 31 de julio de 1937, fiesta de San Ignacio de Loyola, la Santa Sede erigió canónicamente la Universidad Javeriana y el 24 de agosto del mismo año aprobó sus Estatutos. A comienzos del año siguiente la honró con el título de Pontificia.

Paulatinamente se fueron creando nuevas Facultades, hasta formar el magnífico elenco que actualmente constituye el corazón de la Universidad en su labor docente. Los Estatutos que actualmente la rigen fueron aprobados por la Santa Sede el 27 de abril de 1978. Han recibido posteriormente ligeras modificaciones, aprobadas también por la Santa Sede, y reconocidas por el Gobierno Colombiano en la Resolución No. 5117 del Ministerio de Educación Nacional, del 16 de mayo de 1985 (Diario Oficial N 37070, 22 de julio de 1985).

El 6 de octubre de 1970, para dar respuesta a las peticiones de la comunidad vallecaucana y a las gestiones concretas de un grupo de contadores en ejercicio, que aspiraban a obtener el título profesional universitario, la Universidad inició en Cali un Programa de Contaduría Pública, el cual fue el origen de la llamada Extensión de la Universidad Javeriana en Cali. El 20 de noviembre de 1978, el Consejo Directivo Universitario propuso para la Extensión el nombre de Seccional de Cali, con una organización similar a la de la Sede Central en Bogotá y bajo las mismas autoridades superiores. El Consejo de Regentes, a solicitud del Consejo Directivo, adoptó el nombre de Seccional de Cali.

### *La formación integral como énfasis del Proyecto Educativo Universitario en la Universidad Javeriana*

El Proyecto Educativo de la Pontificia Universidad Javeriana comprende las directrices concretas para el ejercicio de las funciones universitarias que desarrolla la Comunidad Educativa en el marco de la Formación Integral de sus miembros y en la

perspectiva de la Interdisciplinariedad. Las funciones de Docencia, Investigación y Servicio convergen en el quehacer general de la Institución y generan relaciones interpersonales y de organización que involucran a todos los estamentos de la Universidad y aun a personas o entidades de fuera de ella.

La formación integral es entendida como una “*modalidad de educación que procura el desarrollo armónico de todas las dimensiones del individuo. En esta perspectiva, cada persona es agente de su propia formación. Esta favorece tanto el crecimiento hacia la autonomía del individuo como su ubicación en la sociedad, para que pueda asumir la herencia de las generaciones anteriores y para que sea capaz, ante los desafíos del futuro, de tomar decisiones responsables a nivel personal, religioso, científico, cultural y político*”. (Misión y Proyecto Educativo. 1992:10)

Esta opción de Formación Integral, busca superar las visiones yuxtapuestas de las diversas ciencias, culturas y técnicas, tomar conciencia de los nexos entre las especializaciones y la dimensión global, y dar sentido a todo el proceso de la vida humana. Dos factores inciden en la promoción de esta formación:

- La comunicación de los valores del evangelio.
- El respeto por las condiciones particulares de las personas.

Con este énfasis la Universidad espera desarrollar en el sujeto:

*En el plano académico*

- Competencias disciplinarias y profesionales, en la que la búsqueda por la excelencia académica, el desarrollo de la investigación y la capacidad de articular sus conocimientos con otras ciencias, constituyan los fundamentos esenciales del sujeto.
- El hábito reflexivo e investigativo que le permita formarse en esquemas básicos de vida y mantener su interés y voluntad de indagar y conocer.

- La inventiva mediante desafíos imaginativos y creativos que le permitan escudriñar la novedad, los conflictos, los usos constructivos de la adversidad y el valor de las dimensiones estética y lúdica de ser humano.

*En el plano personal y social*

- Una mayor libertad y responsabilidad como ser humano para los demás, y adquiera una visión ética del mundo que lo comprometa con el respeto de los derechos humanos, el cumplimiento de sus deberes, la participación política, la realización de la justicia y la protección y el mejoramiento de la calidad de vida.
- Su fe como opción vital y libre en la transformación de la realidad a la cual pertenece.

De este modo, la Universidad pretende que el estudiante encuentre en su propuesta formativa un proceso académico coherente, continuo y dinámico, que éste descubra el valor de la totalidad de su ser, su ubicación en el contexto cultural y su significación social y política.

### **3.5.2 Convenios de la Universidad Javeriana con otras entidades nacionales e internacionales**

La Pontificia Universidad Javeriana tiene en la actualidad alrededor de 90 convenios de cooperación académica suscritos con universidades del exterior, los cuales tienen por objeto facilitar el acercamiento a importantes centros de educación superior de distintos países y generar contactos entre estudiantes, profesores y directivos universitarios en áreas de interés común.

Los convenios de cooperación son acuerdos bilaterales que comprometen la voluntad de las partes en aspectos tales como intercambio de profesores, de investigadores y de estudiantes, intercambio de información y realización conjunta de actividades culturales y científicas. En la Tabla 6, se relacionan los convenios que con países y universidades tiene establecidos en la actualidad la Pontificia Universidad Javeriana.

Tabla 6. Países y universidades con convenio con la Pontificia Universidad Javeriana.  
Fuente. Pontificia Universidad Javeriana

PAÍS	INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA
ALEMANIA	Universidad Católica de Eichstatt Universidad Georgia Augusta de Gottingen
ARGENTINA	Universidad Católica de Córdoba Universidad Nacional de Mar del Plata Universidad Nacional de La Plata Pontificia Universidad Católica Argentina Universidad Nacional de Tucumán
AUSTRALIA	Universidad de Queensland Universidad de La Trobe
BOLIVIA	Universidad San Francisco de Asís Universidad Privada Boliviana
BRASIL	Universidad Católica Dom Bosco Universidad Federal de Santa Catarina Pontificia Universidad Católica de Sao Paulo
CANADA	Universidad de Alberta Universidad de Laval
COREA	Korea University Sun Moon Univerity Ulsan University

Adicionalmente, existen acuerdos de cooperación con universidades miembros de AUSJAL (Asociación de Universidades confiadas a la Compañía de Jesús en América Latina), los cuales se relacionan en la Tabla 7.

Tabla 7. Países y universidades con acuerdos de cooperación con la Pontificia Universidad Javeriana.  
Fuente. Pontificia Universidad Javeriana.

PAÍS	INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA
ARGENTINA	Universidad Católica de Córdoba Universidad del Salvador Facultades de Filosofía y Teología
BRASIL	Facultad de Economía SAO LUIS Fundación de Ciencias Aplicadas Universidad Católica de Pernambuco Universidad Do Vale Do Rio Dos Sinos Pontificia Universidad Católica de Río de Janeiro
CHILE	Instituto Latinoamericano de Doctrina y Estudios Sociales-ILADES Universidad Alberto Hurtado
EL SALVADOR	Universidad Centroamericana "José Simeón Cañas"
PERU	Escuela Superior de Pedagogía, Filosofía y Letras "Antonio Ruiz de Montoya"
VENEZUELA	Universidad Católica Andrés Bello

## 3.6 PROCESO DE MEJORA DE LA UNIVERSIDAD JAVERIANA ENTRE 1990-2007

### 3.6.1 Planeación Universitaria

Una de las grandes preocupaciones de la Universidad ha sido establecer a su interior una verdadera cultura de la planeación. *“En sus documentos institucionales ha fijado orientaciones y estrategias para su consolidación y progreso. Adicionalmente, ha establecido que tanto las políticas como los planes deben asumir la Misión y el Proyecto Educativo, de tal manera que el quehacer universitario se oriente hacia el cumplimiento de la primera y a la realización del segundo, lo que le ha permitido acumular experiencias y cualificar procesos para planear, evaluar y convertir en ejecutorias sus horizontes de desarrollo”* (Pontificia Universidad Javeriana, 2002.)

Varios han sido los procesos que la Universidad ha desarrollado para enriquecer el proceso de planeación universitaria.

- Planeación estratégica universitaria.
- Simposio Javeriano sobre la realidad y el futuro de Colombia.
- Autoevaluación (de sus programas académicos y a nivel e institucional).
- Presupuesto social y balance social.
- Estudio de la imagen de la Universidad y de sus programas de pregrado.

Es importante señalar, algunos de los criterios (Pontificia Universidad Javeriana, 2002.) que guían la construcción del presupuesto de la Universidad:

- Visión de conjunto.
- Corresponsabilidad.
- Planeación.
- Participación.
- Talento humano.

- Vigencia de programas académicos.
- Estímulo.
- Realidad, racionalidad y eficiencia.
- Transparencia.
- Universalidad.

### **3.6.2 Estado actual del proceso de autoevaluación y acreditación de programas académicos de pregrado en la Pontificia Universidad Javeriana.**

Con el propósito de continuar con el mejoramiento de la calidad de la Educación Superior y rindiendo cuentas ante la sociedad y el Estado con respecto a la calidad del servicio educativo que se presta en la Universidad, la Vicerrectoría Académica apoya el desarrollo de los procesos de Autoevaluación y Acreditación de los Programas Académicos de Pregrado.

Desde el año, 1997, se han venido acreditando los diferentes programas de las 18 facultades que tiene la universidad. Las estadísticas al respecto son las siguientes: Programas de pregrado 45; Programas de Especializaciones médicas 45; Programas de Especializaciones odontológicas 8; Programas de especializaciones profesionales 65; programas de maestrías 21; programas de Extensiones 13; y programas de doctorado 3. En total 196 programas acreditados.

### **3.6.3 Acreditación Institucional**

*“La Universidad Javeriana remitió el informe de Autoevaluación Institucional al Consejo Nacional de Acreditación el 13 de junio. Dicho proceso, tuvo para la Pontificia Universidad Javeriana un significado muy especial, ya que representó una ocasión para examinar el desarrollo de sus funciones sustantivas y sus condiciones de funcionamiento, revisar la coherencia entre su actuar institucional y sus postulados universitarios y definir estrategias que le permitan acercarse al ideal de excelencia que se ha formulado”, (Pontificia Universidad Javeriana, 2004).*

En el desarrollo del proceso evaluativo se siguieron las siguientes etapas:

- Diseño del modelo.
- Proceso de ponderación de factores y características de calidad.
- Recolección de información.
- Análisis e interpretación de los datos.
- Calificación y emisión de juicios y formulación de propuestas de mejoramiento.

Los procesos de ponderación, la calificación y emisión de juicios, y la formulación de propuestas de mejoramiento fueron asumidos de forma directa por el Consejo Directivo Universitario, por ser éste el órgano colegiado máximo de gobierno que tiene a su cargo la dirección general de todas las áreas de la Universidad. Se agrega a ello, la expresa consideración de los miembros del Consejo Directivo Universitario de realizar estos procesos, tomando en cuenta que como directivos de la Universidad tienen un contacto directo con los diversos estamentos y Unidades Académicas y cuentan además con una visión institucional y un conocimiento profundo de las orientaciones de la Universidad. Ello aseguró, tanto una visión particular como general de la Universidad, en la ponderación, calificación y definición de propuestas de mejoramiento. Este proceso le permitió a la Universidad establecer sus fortalezas y sus debilidades, las cuales se reseñan a continuación:

**Fortalezas:**

- Solidez, coherencia y pertinencia del Proyecto Educativo.
- Opción por la Formación Integral.
- Divulgación y aplicación transparente de reglamentos y normas estudiantiles.
- Sistema favorable de crédito estudiantil.
- Existencia del Reglamento del Profesorado.
- Avance en la cualificación y consolidación del cuerpo profesoral.
- Amplia oferta académica.
- Evaluación de la calidad de la oferta académica.

- Importantes avances en investigación formativa e investigación propiamente dicha realización de acciones con decidida vocación social.
- Credibilidad de las mismas.
- Influjo en el medio de los egresados y apoyo a sus organizaciones.
- Clima institucional positivo.
- Servicios de bienestar.
- Estructura organizacional definida. Liderazgo y legitimidad de las autoridades de gobierno.
- Bibliotecas y centros de documentación.
- Calidad del campus universitario.
- Solidez financiera y capacidad de inversión.

**Debilidades:**

- Sistema de estímulos y acompañamiento académico a estudiantes.
- Uso de tecnologías de información y comunicación en los procesos educativos
- Flexibilidad de los planes de estudio y manejo competente de una segunda lengua.
- Sistema Integral de Comunicación.
- Seguimiento a los procesos de planeación. Articulación de la planeación institucional y la planeación presupuestal.
- Actualización de laboratorios, talleres y equipos especializados.

**Perspectivas:**

A partir de los procesos de autoevaluación institucional, acreditación y planeación, la Pontificia Universidad Javeriana ha iniciado sus procesos de proyección institucional, teniendo como base la definición de líneas de mejoramiento, entendidas como “*aquellas acciones de fortalecimiento de la Universidad, que debido a su alcance demandan una acción que no implica un cambio en la organización*”. Son sesenta y seis líneas que se pueden agrupar, como se muestra en la Tabla 8 (Pontificia Universidad Javeriana, 2002):

Tabla 8. Campo y líneas de mejoramiento de la Pontificia Universidad Javeriana (2002)

Fuente. Elaboración propia.

<b>Campos</b>	<b>Líneas para el mejoramiento</b>
<i>Procesos de evaluación</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Continuar con el desarrollo de los procesos de evaluación que se vienen adelantando con los programas de pregrado, especialización y maestría.</li> <li>- Velar por la aplicación oportuna de las evaluaciones.</li> <li>- Hacer seguimiento y evaluación de los procesos de aplicación del reglamento del Profesorado.</li> <li>- Evaluar sistemática y permanentemente el Plan de formación, dando especial consideración a sus efectos en el desarrollo académico de la universidad.</li> <li>- Velar por la aplicación oportuna de las evaluaciones de directivas, profesores y personal administrativo.</li> <li>- Concluir la revisión e implementar el sistema de evaluación del personal administrativo.</li> <li>- Establecer mecanismos para evaluar periódicamente el clima institucional con la participación de los diferentes actores universitarios.</li> <li>- Evaluar la pertinencia de la estructura organizacional, en relación con el tamaño y número de personas en el gobierno general de la Universidad.</li> <li>- Establecer indicadores de satisfacción que permitan hacer seguimiento de las labores que adelanta la Vicerrectoría del Medio Universitario.</li> </ul>
<i>Procesos de inducción</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estructurar un programa formal de inducción para los decanos y directores de unidades académicas.</li> <li>- Evaluar y reorientar los procesos de inducción y divulgación de los postulados institucionales, buscando una mayor apropiación de los mismos por parte de los empleados administrativos de la Universidad.</li> <li>- Ampliar los procesos de inducción para los profesores de planta y cátedra.</li> </ul>
<i>Mantenimiento de infraestructura y equipos</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ampliar la cobertura de las campañas orientadas a la conservación de espacios, materiales y equipos.</li> <li>- Señalizar la Universidad y adecuar zonas especiales para discapacitados.</li> </ul>
<i>Procesos de participación de la comunidad universitaria</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Implementar mecanismos para asegurar la participación de los profesores en el Consejo Directivo Universitario.</li> <li>- Revisar los criterios y procedimientos para la selección de profesores.</li> </ul>
<i>Organización de procesos y tiempos académicos de los docentes</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Consolidar la estrategia del plan de trabajo de los profesores, como instrumento de planeación y evaluación.</li> <li>- Ofrecer condiciones que faciliten la terminación oportuna de las tesis doctorales de los profesores que cursan dichos estudios.</li> </ul>
<i>Remuneraciones</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estudiar la factibilidad de elevar la remuneración de hora cátedra para postgrado.</li> <li>- Estudiar el esquema salarial de las facultades.</li> </ul>
<i>Formación a miembros de la comunidad universitaria</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Construcción participativa con las unidades académicas de propuestas de capacitación en el programa de Formación para el desempeño académico.</li> <li>- Ampliar la oferta de cursos en pedagogía y docencia universitaria con consideración especial en el uso de tecnologías de información y comunicación.</li> <li>- Definir estrategias para ampliar la cobertura a los profesores de cátedra del programa de formación del desempeño académico.</li> <li>- Ampliar la cobertura de los programas de capacitación en aspectos administrativos para académicos.</li> <li>- Fomentar los doctorados como escuela para la formación de investigadores.</li> <li>- Incrementar los programas de capacitación que permitan que los responsables del manejo presupuestal puedan hacer un manejo eficiente del mismo.</li> <li>- Capacitar permanentemente para la gestión, planeación y evaluación.</li> </ul>
<i>Publicaciones</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Mejorar la información sobre publicaciones realizadas por los profesores.</li> </ul>
<i>Selección, deserción y admisión</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Llevar a término estudios sobre la deserción e implementar las acciones que de ellos se deriven.</li> <li>- Desarrollar el programa "Contacto" previsto para atender aspirantes no admitidos.</li> </ul>

<p><i>Estudiantes</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mejorar la divulgación de los programas de movilidad estudiantil.</li> </ul>
<p><i>Procesos académicos e investigativos</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diseñar programas de capacitación para la formulación de propuestas y gestión de la investigación.</li> <li>- Crear mecanismos que favorezcan la explicitación del trabajo interdisciplinario en los procesos académicos.</li> <li>- Fortalecer y cualificar los grupos y centros de investigación existentes.</li> <li>- Mejorar la estructura organizativa y el apoyo a la investigación.</li> <li>- Poner en funcionamiento el Comité de Investigaciones previsto en el documento "Investigación en la Universidad Javeriana".</li> <li>- Fortalecer los Departamentos como unidades encargadas de incentivar y desarrollar la investigación.</li> <li>- Mantener y promover una mayor presencia del Medio Universitario y su articulación con las labores académicas.</li> <li>- Investigar los procesos y tendencias que se observan en la educación superior en Colombia y en el mundo.</li> <li>- Examinar de manera sistemática las necesidades y demandas de la educación media y básica.</li> <li>- Utilizar la figura del "Simposio Javeriana sobre la realidad y el futuro de Colombia" como un instrumento que permita auscultar de forma periódica las necesidades del medio social</li> <li>- Estimular las actividades de interacción académica con comunidades académicas nacionales, internacionales y de la propia Universidad.</li> </ul>
<p><i>Gestión universitaria</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Articular y codificar las fuentes documentales que faciliten la identificación de los lineamientos para la gestión universitaria.</li> <li>- Mejorar los manuales de funciones que orienten el trabajo del personal administrativo.</li> <li>- Buscar una mayor autonomía para la toma de decisiones.</li> <li>- Continuar con el fortalecimiento de los Departamentos.</li> <li>- Concluir el estudio que adelantan la Vicerrectoría Administrativa y las Unidades Académicas y poner en marcha las recomendaciones para mejorar procesos, funciones, eficiencia y sentido del servicio del personal administrativo.</li> <li>- Optimizar los servicios de la Subdirección de Recursos Informáticos.</li> <li>- Agilizar los procesos de compra y distribución de recursos.</li> <li>- Continuar con el proceso de diversificación de las fuentes de financiamiento.</li> <li>- Afinar el sistema de información de tal manera que permita apreciar con claridad la destinación de recursos, tomando en cuenta las funciones sustantivas de la Universidad.</li> <li>- Continuar y mejorar el programa de servicio y atención al usuario, especialmente en la Oficina de Tesorería.</li> <li>- Adecuar la estructura orgánica de la Vicerrectoría del Medio Universitario y sus dependencias.</li> <li>- Mejorar la divulgación y cobertura de las actividades del medio universitario y de la Facultad de Artes.</li> <li>- Mejorar la articulación de las funciones que realiza el Medio Universitario y las demás dependencias que ofrecen servicios de bienestar.</li> <li>- Realizar un estudio de factibilidad sobre algunas de las propuestas sugeridas por los actores universitarios para ampliar los servicios de bienestar.</li> <li>- Mejorar el manejo de los procesos de interventoría de obras.</li> <li>- Adelantar estudios para adecuar más espacios destinados a la práctica del deporte, el estudio y esparcimiento de los estudiantes.</li> <li>- Desarrollar bases de datos sobre los procesos de movilidad de los profesores.</li> </ul>
<p><i>Relaciones con el entorno</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Agilizar y divulgar los apoyos y procedimientos administrativos, que soportan el desarrollo de las actividades de proyección del entorno.</li> <li>- Diseñar un sistema que permita contar con información oportuna y confiable sobre los servicios que ofrece la Universidad y captar también las necesidades del entorno.</li> <li>- Implementar el sistema de información universitario PeopleSoft.</li> <li>- Capacitar a los usuarios para el uso de los sistemas.</li> <li>- Fomentar la articulación de las acciones y actividades de proyección social que viene adelantando la Universidad, para aumentar su impacto en el medio.</li> </ul>

En la actualidad la Pontificia Universidad Javeriana, ha presentado la Planeación Universitaria 2007-2016<sup>12</sup>, con la pretensión de mejoramiento continuo en su gestión y transformación de sus procesos y resultados. Los propósitos centrales de este nuevo período de Planeación:

1. Impulsar la Investigación
2. Impulsar la formación integral centrada en los currículos.
3. Fortalecer la condición interdisciplinaria de la Universidad.
4. Fortalecer la innovación y el emprendimiento.
5. Vigorizar la presencia de la universidad en el país, tanto en el ámbito regional como local.
6. Fortalecer la internacionalización de la universidad.
7. Desarrollar la comunidad educativa y fortalecer la vinculación con los egresados.
8. Replantear la estructura orgánica y fortalecer la gestión universitaria.

### **3.6.4 Algunas consideraciones**

Como consideraciones finales, que resumen el desarrollo de la Pontificia Universidad Javeriana, se anota lo siguiente:

- La Pontificia Universidad Javeriana viene desarrollando procesos de autoevaluación institucional que han incidido en la transformación y/o ajuste de sus programas académicos; a la vez, han impactado el marco institucional., prueba de ello son las perspectivas que en distintos órdenes se plantean en su plan de desarrollo. Dicha propuesta permite evidenciar los niveles de articulación, coherencia y pertinencia entre los procesos de autoevaluación y de planeación institucional. La experiencia de la Universidad muestra una institución con alta capacidad para autorregularse y para asegurar un servicio de calidad. Entendiendo aquí que la manera como la universidad ha asumido la calidad implica la incorporación de los lineamientos propuestos por el

---

<sup>12</sup> En la actualidad se está en el proceso de Planeación Institucional.

Consejo Nacional de Acreditación – CNA y la manera como ella misma, los ha leído, adaptado e incorporado a sus distintos procesos.

- La calidad educativa ha superado las fronteras de lo académico y ha puesto a las instituciones universitarias a mirarse como un todo, a establecer las relaciones y diferencias entre sus distintos estamentos, que desde la perspectiva de la nueva teoría sobre gestión educativa, son ámbitos que aunque tienen funciones y procesos distintos, deben tener altos niveles de relación, articulación y coherencia con el Proyecto Educativo de la Institución. En este ámbito la Universidad ha ganado en posibilidades de desarrollo y de proyección social.
- En estos procesos de autoevaluación institucional la Universidad ha mostrado alta capacidad y receptividad en la interpretación de los postulados del Estado a la luz de una reconceptualización y recontextualización de su realidad. Ello significa, que ésta ha establecido sus propios modelos de autoevaluación, estableciendo al mismo tiempo estrategias, mecanismos e instrumentos acordes a su propia naturaleza y contexto.
- El mejoramiento continuo de los procesos es también un proceso apropiado y asumido en la perspectiva de contribuir con la calidad, por ello, los distintos procesos de autoevaluación se ajustan tanto a las políticas institucionales, su proyecto educativo y el plan de desarrollo que ella ha definido.

### **3.7 INSTITUTO COLOMBIANO PARA EL DESARROLLO DE LA CIENCIA Y LA TECNOLOGÍA, FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS - COLCIENCIAS**

A continuación se presentan aspectos importantes que muestran el desarrollo y la incidencia de COLCIENCIAS, en el desarrollo de la Ciencia y la Tecnología en el país.

#### **3.7.1 El contexto nacional para las políticas de ciencia y tecnología en el país: origen y propósitos**

COLCIENCIAS es un establecimiento público del orden nacional, adscrito al Departamento Nacional de Planeación, DNP, con personería jurídica, autonomía administrativa y patrimonio independiente.

Su acción se dirige a crear condiciones favorables para la generación de conocimiento científico y tecnológico nacionales; estimular la capacidad innovadora del sector productivo; contar con las capacidades para usar, generar, apropiar y adquirir conocimiento; fortalecer los servicios de apoyo a la investigación científica, al desarrollo tecnológico y a la innovación; facilitar la apropiación pública del conocimiento; consolidar el Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología y de Innovación, en general, incentivar la creatividad, para el mejoramiento de la calidad de vida de los colombianos.

Los órganos superiores de dirección y administración de COLCIENCIAS son:

- Consejo Directivo de COLCIENCIAS
- El Director de la entidad, quien ejerce la representación legal.

COLCIENCIAS tiene como misión convertirse en una organización líder en la generación de políticas y capacidades que permiten incorporar la ciencia, la tecnología y la innovación en la cultura del país, y convierte el conocimiento en motor del desarrollo local, regional y nacional

*Los Valores Institucionales* que la caracterizan están relacionados directamente con su naturaleza en la promoción del conocimiento y los valores que dicho saber debe tener: creatividad, valoración del conocimiento, integridad, respeto, trabajo con visión de futuro, aprendizaje permanente y participativo y apertura al diálogo. Su propósito es construir nación con base en la generación y uso del conocimiento.

*Desde un marco histórico en relación con la manera como se ha desarrollado la ciencia y la tecnología*, las actividades científicas en Colombia se inscriben los orígenes mismos de la nacionalidad, pero hasta la mitad del siglo XX obedecieron a iniciativas individuales, desarticuladas entre sí, y en buena parte financiadas con recursos privados o provenientes del extranjero.

En los años cincuenta y sesentas el Estado creó institutos que se especializaron en la investigación sectorial, sin que ello significara el diseño de una política oficial en este campo, o al menos un esfuerzo consistente por correlacionar las actividades científicas y técnicas con los propósitos del desarrollo económico y social.

La investigación en las universidades y en el sector productivo era casi inexistente y las pocas unidades que realizaban actividades de este tipo, carecían de puntos de contacto interinstitucional. En términos generales, los recursos destinados a la ciencia y la tecnología eran escasos, la infraestructura para aprender procesos investigativos resultaba precario o inadecuada y el personal con el cual contaba el país para su desarrollo científico y tecnológico era del todo insuficiente, pues las universidades no ofrecían programas de postgrado y la formación de alto nivel debía adquirirse en el exterior.

En 1968, con la conformación del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, como organismo rector de la política científica y tecnológica, y la fundación del Fondo Colombiano de Investigaciones Científicas y Proyectos Especiales “Francisco José de Caldas”, *COLCIENCIAS*, como organismo ejecutor de la misma, adscrito al Ministerio de Educación Nacional, el Estado colombiano instauró los mecanismos institucionales para trabajar consistentemente por el desarrollo científico y tecnológico del país.

En ese momento los esfuerzos se dirigían a fortalecer la infraestructura científica y tecnológica, promover y financiar proyectos de investigación y diseñar políticas acordes con los objetivos del desarrollo económico y social. Todo esto afirmó la tendencia a la integración de la ciencia y la tecnología en Colombia y dio inicio a la progresiva articulación del sistema científico-tecnológico nacional, entendido como el conjunto dinámico de organizaciones, relaciones y actividades involucradas en la generación, adaptación, transmisión y difusión del conocimiento.

Sin embargo, este sistema sólo adquiriría carta de ciudadanía tras la promulgación de la Ley Marco de Ciencia y Tecnología y sus decretos reglamentarios (1990-1991), que le permitirían erigirse como ente jurídico responsable de los desarrollos del país en este campo.

Por eso, el nacimiento de *COLCIENCIAS* y la oficialización del Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología, marcan el comienzo de dos periodos de la política, la organización, las relaciones y las funciones relacionados con el desarrollo de la ciencia y la tecnología en Colombia, a lo largo del último tercio del siglo XX.

En el primer periodo (1968-1991) COLCIENCIAS llenó el vacío que produjo la inoperancia del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, sentó sus bases institucionales y los fundamentos para formular una política nacional de ciencia y tecnología y tuvo un papel protagónico en los esfuerzos regionales por aplicar el factor científico-tecnológico al desarrollo económico y social; promovió la investigación a través del apoyo financiero a instituciones dedicadas a esta actividad, y de manera especial buscó gestar y fortalecer la capacidad investigativa de las universidades.

En los años setentas el diseño de la política se enfocó hacia la demanda tecnológica del sector productivo e hizo énfasis en desarrollar la capacidad nacional de negociar, adquirir y asimilar tecnologías. También se buscó articular las políticas y estrategias del progreso científico y tecnológico al Plan Nacional de Desarrollo.

En los años ochenta se privilegió el diseño y realización de programas de investigación -por encima de los tradicionales proyectos-, lo cual favoreció la consolidación de la actividad científica y de los grupos que la llevaban a cabo, al tiempo que enriqueció los puntos de contacto entre ellos.

De otra parte, COLCIENCIAS impulsó la organización de programas doctorales y gestó nuevos mecanismos e instrumentos de política; de ahí la mayor incidencia de la ciencia y la tecnología en el conjunto de actividades del país, medida por la creciente participación en el producto interno bruto (tendencia que se mantuvo hasta el final de los noventas), y la mayor interrelación de los actores en el sistema científico-tecnológico nacional. En efecto, en la segunda mitad de los ochentas, la comunidad científica colombiana ya se reconocía como tal y emprendía diversas iniciativas para lograr un mayor reconocimiento social de la necesidad del país de promover su desarrollo científico y tecnológico.

Tales esfuerzos mostraron sus frutos en los trabajos del Foro Nacional sobre Política de Ciencia y Tecnología para el Desarrollo (1987), la Misión de Ciencia y Tecnología (1988), el Año Nacional de la Ciencia (1988-1989), y confluyeron en la promulgación de la Ley Marco de Ciencia y Tecnología, de febrero de 1990, y de sus decretos reglamentarios.

Como consecuencia se articuló el Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología, que adquirió un lugar en la estructura del Estado, y COLCIENCIAS dejó de ser un fondo con adscripción sectorial, para convertirse en el Instituto Colombiano para el Desarrollo de la Ciencia y la Tecnología adscrito al Departamento Nacional de Planeación.

Por último, a sus funciones tradicionales COLCIENCIAS sumó la de actuar como secretaría administrativa del Nuevo Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, instancia rectora del Sistema. Los noventa marcan un nuevo periodo en el desarrollo de la política y actividades científicas y tecnológicas en Colombia. A partir de los permanentes incrementos de la inversión en ciencia y tecnología, del proceso de descentralización y de la reconstitución y funcionamiento del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, en 1991, como organismo rector de la política y la planificación en este campo, se ha ido consolidando el Sistema Nacional, que hoy articula todos los programas, estrategias y actividades científicas y tecnológicas del país.

Con la participación del gobierno, la comunidad y el sector productivo en la instancia rectora, el nuevo modelo toma en consideración tanto la oferta como la demanda del conocimiento, involucra a todos sus actores en el diseño de propuestas y planes, y ubica la generación y apropiación del conocimiento en la base del progreso social.

Desde el 2003 la administración ha venido dando cumplimiento a lo establecido en el documento “Lineamientos básicos de política de ciencia, tecnología e innovación 2003-2006”, traducido operativamente en una estrategia de redireccionamiento institucional que busca, por una parte, modernizar la entidad acorde con las demandas que la gestión de la CT+I requiere, en el marco de la sociedad y economía del conocimiento; y por otra, consolidar su desempeño como Secretaría Técnica del Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación. El propósito central de la estrategia institucional consiste en comprender y dinamizar el rol que tiene la CT+I en las sociedades modernas como motores para el crecimiento económico y el desarrollo social. En enero de 2004 COLCIENCIAS logró vincularse al Conpes. Este logro ha sido sin duda un paso importante en la apertura de espacios para impulsar la agenda de CT+I en las políticas de Estado frente a otros actores decisorios.

También durante el año anterior se inició una nueva tarea orientada a la homologación a los criterios nacionales de las publicaciones que los colombianos han hecho en miles de revistas del mundo. Hoy esta tarea está prácticamente completa. Igualmente en este año logró formular la Política de Apropiación Social e Internacionalización de la Ciencia, la Tecnología y la innovación. Con la convicción que la generación de conocimiento de alto nivel es el referente fundamental para hacer de la ciencia y la tecnología nacional un componente efectivo para la competitividad y el desarrollo social colombiano, COLCIENCIAS enfocó su intervención en la búsqueda de una investigación e innovación de excelencia con impacto sobre la estructura productiva y el desarrollo social. En este sentido, impulsó la creación de los Centros de Investigación de Excelencia y presentó al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología las áreas estratégicas en las cuales debía crearse dichos Centros. Las áreas aprobadas fueron: Biodiversidad y Recursos Genéticos; Enfermedades Prevalentes en Áreas Tropicales; Modelamiento y Simulación de Fenómenos y Procesos Complejos; Cultura, Instituciones y Gestión del Desarrollo; Materiales Avanzados y Nanotecnología; Biotecnología e Innovación Agroalimentaria y Agroindustrial; Desarrollo Energético, Tecnología de la Información y las Comunicaciones.

El fortalecimiento de la investigación e innovación, a través de los Programas Nacionales ha consolidado su estrategia de actuación, al aplicar nuevas formas de organización que impulsan iniciativas para articular grupos de menor desarrollo con aquellos más destacados; pero también con el incremento de nuevos proyectos y asignación creciente de recursos financieros, y en particular, al fomento a la calidad de la investigación y aplicación de nuevos instrumentos de medición para la clasificación y reconocimiento de grupos a través del índice ScientiCol y del mejoramiento de sistemas de información y tecnologías como la Red ScienTI.

La consolidación de la institucionalidad del Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología y de Innovación del país ha sido otra de las preocupaciones de la gestión de COLCIENCIAS. Para ello, le ha dado una mayor dinámica al papel decisorio del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología y a los once Consejos de los Programas Nacionales, consolidando el papel de COLCIENCIAS como Secretaría Técnica del Sistema.

La labor renovadora que ha emprendido COLCIENCIAS se completa con la búsqueda de un nuevo marco jurídico para la ciencia, la tecnología y la innovación, que le brinde al país los instrumentos indispensables para facilitar la generación de capacidades científicas y tecnológicas en Colombia. Acompaña este proceso, la propuesta que viene de manera intensa socializándose en la comunidad científica, empresarios y sector público sobre la “Reforma a los Programas Nacionales”, la cual se enmarca en la identificación de nuevos escenarios de gestión del conocimiento y de organización de las actividades de investigación y desarrollo, para plantear los retos de la política en CT+I que respondan a los problemas nacionales, a las tendencias globales del conocimiento y a las necesidades de cambio organizacional tanto en el Sistema como en su Secretaría Técnica.

- *COLCIENCIAS* viene participando de manera activa en la propuesta del actual Gobierno Nacional de construir una Visión 2019 de país y la Agenda Interna, en el entendido de que la ciencia, la tecnología y la innovación constituyen el soporte fundamental de cualquier estrategia de desarrollo concebida a mediano y largo plazo. Así, los elementos centrales de la Visión 2019, son las bases para elaborar el Plan Estratégico de CT+I 2020, que *COLCIENCIAS* está desarrollando con el apoyo de un grupo de expertos y con la participación de todos los actores del Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología. Igualmente, *COLCIENCIAS* ha promovido la evaluación de impacto de importantes programas e instrumentos utilizados por la entidad en las áreas de formación de recursos humanos, incentivos y exenciones a las inversiones en actividades científicas y tecnológicas, evaluación del Sistema Nacional de CT+I, impacto del Programa Ondas y del Programa Jóvenes Investigadores, entre otros.
- El apoyo al desarrollo de la investigación en las diversas áreas en las universidades estatales y privadas, es un propósito central y de gran trascendencia en el país.
- El propósito es potenciar los logros y superar las limitaciones de estas áreas en procura de convertirse en efectivos instrumentos que fortalezcan las capacidades y gestión institucional para el desarrollo de la CT+I. De igual manera, se han consolidado los programas de formación de recurso humano de alto nivel, tanto conceptual como operativamente, ampliando el acceso a la formación doctoral en

el país y en el exterior; apoyando el fortalecimiento de los doctorados nacionales a través del Proyecto ACCES, en materia de infraestructura, del financiamiento de créditos condonables y la movilidad de los investigadores.

Así mismo, se ha avanzado en el Programa Jóvenes investigadores, al introducir nuevas modalidades de apoyo como la empresarial, la temática y la regional. El sector empresarial y la innovación son otras de las áreas estratégicas de intervención institucional mediante las cuales COLCIENCIAS promueve sólidas iniciativas para comprometer a los empresarios con el conocimiento a través de la apertura de nuevas líneas y el fortalecimiento de las existentes en materia de financiamiento de proyectos de innovación.

Merece reconocer, en particular, la firma reciente del Pacto Nacional por la Innovación, el cual expresa el decisivo compromiso de los líderes empresariales por el desarrollo científico, tecnológico y la innovación, y su sólida articulación con los sectores académicos, públicos y financiero, participantes activos de esta iniciativa.

Se destacan esfuerzos deliberados en materia de Apropiación de la Ciencia y la Tecnología, definiéndose una sólida y concertada política nacional al respecto y ampliando las intervenciones institucionales en el fomento de actividades asociadas al impulso de la percepción pública de la CT+I, mediante la convergencia de los distintos medios de comunicación.

Finalmente, se destaca el compromiso decidido de la Dirección de COLCIENCIAS con la calidad en la gestión institucional, con la eficiencia, la eficacia, la objetividad y transparencia en sus procesos, decisiones y acciones, para hacer de la institución un referente de gestión pública en Colombia.

COLCIENCIAS reafirma su propósito de construir nación con base en la generación y uso del conocimiento para el desarrollo económico y el bienestar de los colombianos.

Con respecto al *presupuesto*, éste se constituye en un ejemplo del esfuerzo financiero que hace COLCIENCIAS, se muestra los resultados de ejecución del

presupuesto 2006. Siguiendo con el dinamismo mostrado en los últimos años, que acumuló entre 2001 y 2004 una inversión de \$299.877.3 millones, el presupuesto de inversión para el 2005 de \$ 87.266 millones, aumentó por encima del 16% con relación a la media cuatrienio del año anterior.

Este esfuerzo en materia presupuestal ha contribuido en la creación de condiciones y capacidades para la generación del conocimiento científico y desarrollo tecnológico, de acuerdo con los lineamientos del Plan Nacional de Desarrollo "*Hacia un Estado Comunitario*", a través de estrategias institucionales.

Ejemplo de la ejecución presupuestal año 2006, se presenta en la Tabla 9.

Tabla 9. Ejecución presupuestal de Colciencias 2006  
Fuente. COLCIENCIAS.

	<b>ESTRATEGIAS INSTITUCIONALES</b>	<b>C</b>	<b>%</b>
1	PROMOCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	50.983.784.120	41,36%
2	FORTALECIMIENTO DE LA CAPACIDAD INSTITUCIONAL	7.600.433.677	6,17%
3	ESTIMULO A LA INNOVACIÓN Y AL DESARROLLO TECNOLÓGICO	36.294.999.999	29,45%
4	CAPACITACIÓN EN INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO EN ÁREAS ESTRATÉGICAS	22.796.250.000	18,50%
5	FORTALECIMIENTO DE LA CAPACIDAD REGIONAL EN CYT	3.300.000.000	2,68%
6	APROPIACIÓN SOCIAL DE LA CIENCIA Y LA TECNOLOGÍA	1.819.800.000	1,48%
	<b>TOTAL PRESUPUESTO DE INVERSIÓN COLCIENCIAS</b>	<b>122.795.267.796</b>	<b>99,63%</b>
	Distribución porcentual	99,6%	

Para la vigencia del año 2006 COLCIENCIAS gestionó \$122.008 (Ciento Veintidós Mil Millones) en inversión a través de seis estrategias, para promover el desarrollo de la ciencia, la tecnología y la investigación.

El instituto direccionó principalmente sus esfuerzos hacia la promoción de la investigación donde se ejecutó un 41,36% de su presupuesto total asignado, seguido de

un 29,45% en el estímulo a la innovación y desarrollo tecnológico y un 18,50% en capacitación en investigación y desarrollo en áreas estratégicas.

### **3.7.2 Indicadores de gestión de ciencia, tecnología e investigación en COLCIENCIAS**

Para efectos de la información en este apartado se enunciarán los indicadores de COLCIENCIAS para medir el grado de desarrollo y calidad de la Ciencia, la Tecnología y la Investigación en el país, aquellos que tienen relación directa con estos procesos y la investigación en las universidades tanto públicas como privadas.

1. Número de acuerdos internacionales para formación de doctores en el exterior.
2. Número de acuerdos Internacionales para formación posdoctoral.
3. Número de créditos condonables otorgados para cursar estudios en el exterior.
4. Número de directivos apoyados para estudios posdoctorales en el exterior.
5. Número de beneficiarios de créditos condonables.
6. Número de grupos de investigación reconocidos por COLCIENCIAS.
7. Número de grupos medidos en categoría A.
8. Número de investigadores activos con tres proyectos de investigación, que hayan dirigido una tesis de maestría, o PHD, que sea colombiano y que tenga un título de maestría o doctorado.
9. Número de artículos del SNCTI que aparecen en revistas internacionales.
10. Número de revistas indexadas a nivel nacional y reconocidas en el ámbito internacionalmente.
11. Número de magísteres y doctores provenientes de empresas y centros.
12. Número de pasantías de investigadores.
13. Número de directivos formados para formulación y evaluación de políticas de Ciencia y tecnología.
14. Porcentaje de cupos asignados para zonas distintas a Bogotá , Medellín, Cali, Bucaramanga, y Barranquilla, en la convocatoria de maestrías y doctorados.
15. Número de doctorados nacionales.
16. Número de Proyectos de Investigación cofinanciados.
17. Número de proyectos de investigación presentados a partir del 2003, año que en que se financiaron 22 proyectos.

18. Número de temas de Ciencia, la Tecnología y la Investigación exitosos, divulgados en medios.
19. Número de universidades que implementan la cátedra de Comunicación pública de la Ciencia, la Tecnología y la Investigación.
20. Número de investigadores nacionales, movilizados en el marco de convocatorias/año.
21. Número de redes temáticas con liderazgo Colombiana.
22. Número de proyectos registrados y asesorados.
23. Número de proyectos aprobados y cofinanciados.
24. Porcentajes al premio colombiano de la calidad.

### **3.7.3 Política de COLCIENCIAS para avalar, reconocer y categorizar grupos de investigación en el país**

En el contexto colombiano la noción de *grupo de Investigación científica o tecnológica* alude a un conjunto de personas que se reúnen para realizar investigación en una temática dada, formular uno o varios problemas de interés y relevancia social, trazar un plan estratégico de corto, mediano y largo plazo para trabajar en él y producir resultados en términos de conocimiento relevante para la comunidad académica y para los contextos sociales en particular.

Un grupo existe siempre y cuando demuestre producción de resultados tangibles y verificables, fruto de proyectos y de otras actividades de investigación convenientemente expresadas en un plan de acción (proyectos) debidamente formalizado. Si bien la definición de grupo implica su conformación por dos o más personas, podrán también ser reconocidos por COLCIENCIAS aquellos grupos que por la naturaleza de su trabajo y dinámicas propias están integrados por una sola persona.

COLCIENCIAS lanza periódicamente convocatorias para grupos y centros de investigación científica o tecnológica. Estas Convocatorias permiten actualizar la información y ubicar capacidades nacionales en el campo de la investigación científica y tecnológica; conocer los resultados logrados y las distintas estrategias empleadas por los grupos y centros para el desarrollo de su acción. Por otra parte se convierten en una

herramienta para el desarrollo de políticas de estímulo y fortalecimiento de la comunidad de investigadores. La vigencia del reconocimiento hecho por cada convocatoria es de dos años.

COLCIENCIAS, posee una herramienta para la consulta de información en las bases de datos que recogen toda la información sobre currículos de investigadores (CvLAC) y hojas de vida de grupos de investigación (GrupLAC) colombianos de libre acceso a la información sobre la oferta nacional de investigación y desarrollo tecnológico en términos de capacidad científica y tecnológica de Colombia y de los resultados y productos de la investigación existentes. Se puede efectuar búsquedas de información sobre las actividades y resultados en Ciencia y Tecnología de los investigadores y grupos colombianos, utilizando nombres, apellidos o fracciones de éstos, nivel académico, región o ciudad, palabras clave, áreas, subáreas y especialidades del conocimiento o de la tecnología, sectores de aplicación, entre otros. La búsqueda la puede realizar en el siguiente link [www.COLCIENCIAS.gov.co/scienti](http://www.COLCIENCIAS.gov.co/scienti).

Las condiciones que se han establecido para el reconocimiento y categorización de grupos, COLCIENCIAS, ha definido que éstos deben cumplir los siguientes requisitos:

- Tener dos (2) o más años de existencia.
- Haber tenido al menos un proyecto de investigación formalizado en alguna institución, activo dentro los últimos cuatro (4) años.
- Ser avalado al menos por una (1) Institución registrada en InstituLAC, a la cual el grupo haya registrado que pertenece.
- Que por lo menos una (1) de las personas vinculadas al grupo como investigador, posea una formación de pregrado, maestría, doctorado o posdoctorado concluida.
- Tener al menos un (1) producto<sup>13</sup> en los últimos 4 años, generé nuevo conocimiento, verifique existencia y certifique ser un producto Tipo A o el grupo debe tener al menos cuatro (4) artículos de investigación en los últimos 4 años que cumplan con los parámetros de existencia.

---

<sup>13</sup> Un producto es el resultado de una dinámica sobre la puesta en marcha del plan de acción del grupo. Pueden ser: artículos, libros, normas, registros de propiedad intelectual, formación de capital humano, participación en programas de posgrado, asesorías, extensiones a la comunidad y apropiación social del conocimiento.

- Reportar al menos dos productos resultantes de actividades de investigación relacionadas con la formación y la apropiación social del conocimiento, divulgación, extensión, o una combinación de éstas.
- Los escalafones varían entre A, B y C; el más alto escalafón es A.

A continuación en la Tabla 10, se presenta la relación de grupos de investigación que pertenecen a las primeras 9 universidades del país y el número de grupos que en la actualidad, han sido categorizados por COLCIENCIAS.

Tabla 10. Grupos de investigación primeras universidades del país, categorizados en Colciencias.  
Fuente. COLCIENCIAS.

No.	UNIVERSIDAD	No. GRUPOS
1	UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA	125
2	UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA	400
3	UNIVERSIDAD DEL VALLE	188
4	PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA*	171
5	UNIVERSIDAD DE LOS ANDES*	165
6	UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER	119
7	UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL	90
8	EAFIT* <sup>14</sup>	67
9	UNIVERSIDAD DISTRITAL DE BOGOTÁ	45

### 3.7.4 Indicadores de gestión de las Universidades

Por acuerdo de 10 Universidades que se caracterizan por tener un mayor número de grupos de Investigación categorizados por COLCIENCIAS, se han identificado los siguientes indicadores para medir la gestión de la investigación en las universidades a nivel interno, pero teniendo en cuenta los criterios señalados por COLCIENCIAS:

**Indicador 1:** Nivel escolar de los investigadores del grupo

**Indicador 2:** Productividad investigativa del grupo

**Indicador 3:** Premios y distinciones otorgados al grupo o a sus miembros en el desarrollo de sus actividades como tales.

**Indicador 4:** Nivel escolar de los programas conducentes a título que apoya el grupo.

**Indicador 5:** Organización y planeación estratégica del grupo.

**Indicador 6:** Liderazgo nacional o regional del grupo en su área del conocimiento.

<sup>14</sup> Las señaladas con \* corresponde a universidades de carácter privado.

**Indicador 7:** Importancia del grupo para la universidad.

**Indicador 8:** Productividad del grupo para sus interlocutores en los sectores productivo, social o gubernamental.

**Indicador 9:** Importancia del grupo para la comunidad científica nacional e Internacional.

**Indicador 10:** Antigüedad del grupo (número de años completos desde su creación).

**Indicador 11:** Financiación externa durante los dos últimos años

**Indicador 12:** Vinculación contractual de los integrantes del grupo.

**Indicador 13:** Formación de nuevos investigadores en el grupo.

**Indicador 14:** Educación de miembros del grupo a nivel de especialización / Maestría / doctorado.

La ubicación del contexto de la Universidad como de COLCIENCIAS es relevante para este estudio en tanto se van a considerar varios aspectos en el análisis y resultados de esta investigación:

- 1) Reconocer la existencia de políticas nacionales e institucionales en torno a los procesos de investigación y producción de ciencia y tecnología, define a priori un ámbito de lectura sobre el caso de estudio. Este ámbito está determinado por una Universidad que ha venido ampliando sus opciones y procesos hacia la calidad de la educación, le ha apostado a una proyección socialmente relevante y por ende, ha consolidado sus procesos en función de esas directrices. Estos elementos son relevantes para analizar desde la teoría de gestión por procesos cómo son incorporados.
- 2) Hacer la mirada sobre qué logramos cambiar con una propuesta de gestión de la investigación, a partir del modelo que se propondrá como parte de los resultados de esta investigación, requiere considerar, y más bien, no desconocer, las políticas que están enmarcando todos los procesos de la institución; su discernimiento ayudará a juzgar hasta dónde un modelo de gestión de procesos es pertinente para cualificar los procesos de investigación y producción de conocimiento en la universidad.
- 3) La universidad estará haciendo análisis del contexto desde los marcos de referencias tanto nacionales como internacionales, por lo que un modelo de

gestión de procesos debe incorporar niveles altos de flexibilidad frente a la forma como conceptualizará la manera cómo desarrollar la investigación.

- 4) La calidad de la educación implica que las lecturas de contexto estén permeando las reflexiones, las ideas y los procesos que al final, se ejecutan en las instituciones educativas, en este caso, la Universidad Javeriana.
- 5) Finalmente, si no se tiene el punto de partida como referencia (línea de base en la conceptualización y lineamientos de la investigación en la universidad) será más complejo hablar de la pertinencia de un modelo de gestión de la investigación.

## 4. GESTIÓN DE LA INVESTIGACIÓN EN LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA

Este capítulo analiza la gestión de la investigación en la Pontificia Universidad Javeriana, en el desarrollo de sus políticas, procesos y grupos de investigación.

### 4.1 POLÍTICAS Y PROCESOS QUE ORIENTAN LA GESTIÓN DE LA INVESTIGACIÓN EN LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA

#### *Principios que orientan la actividad investigativa en la Universidad*

En la Misión de la Universidad se establece: *"En el inmediato futuro, la Universidad Javeriana impulsará prioritariamente la investigación y la formación integral centrada en los currículos; fortalecerá su condición de universidad interdisciplinaria; y vigorizará su presencia en el país, contribuyendo a la solución de las problemáticas siguientes:*

- *La crisis ética y la instrumentalización del ser humano.*
- *El poco aprecio de los valores de la nacionalidad y la falta de conciencia sobre la identidad cultural.*
- *La intolerancia y el desconocimiento de la pluralidad y la diversidad.*
- *La discriminación social y la concentración del poder económico y político.*
- *La inadecuación e ineficiencia de sus principales instituciones.*
- *La deficiencia y la lentitud en el desarrollo científico y tecnológico.*

*La irracionalidad en el manejo del medio ambiente y de los recursos naturales".*

(Misión y Proyecto educativo. PUJ.(MPEI.PUJ)).

Específicamente:

*"La investigación para la Universidad Javeriana es la búsqueda del saber que amplía las fronteras del conocimiento y de su aplicación, compartidas hasta ahora por las distintas comunidades científicas. Esta búsqueda se obtiene con procesos diferenciados y autónomos, de acuerdo con la naturaleza propia de cada disciplina.....Las investigaciones, adelantadas personalmente o en grupos, implican el concurso esencial de la comunidad científica respectiva, ya que en ella surgen las preguntas y se discuten los avances pretendidos por sus miembros. La formación para investigar debe ser apropiada a cada disciplina y a cada estadio de desarrollo de quien investiga o estudia. En términos generales, los*

*estudiantes han de vincularse con sus profesores para que aprendan a investigar investigando. La investigación en la Universidad Javeriana debe considerar las implicaciones éticas inherentes a los métodos y a las aplicaciones de sus descubrimientos. En consecuencia, la Universidad asume la reflexión y crítica permanente de la forma como los individuos y la sociedad se apropian del desarrollo científico y técnico, y de sus consecuencias". (MPEIPUJ.:14).*

## **4.2 UNIDAD DE GESTIÓN DE LA INVESTIGACIÓN EN LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA**

Para la gestión de la investigación en la universidad, existe la que se denomina *Oficina de fomento de la investigación-OFI*, adscrita a la Vicerrectoría Académica, que tiene como propósito el apoyo y el fomento de la investigación, mediante la creación de estrategias que estimulen el crecimiento y la calidad de dicha actividad académica, el desarrollo y fortalecimiento de los grupos de investigación en la Universidad, así como también el acompañamiento de los procesos académicos y administrativos correspondientes.

La OFI señala las implicaciones de los anteriores principios Institucionales, para la actividad investigativa de la Universidad. (Pontificia Universidad Javeriana, 2007)

*"Teniendo en cuenta que los profesores de las distintas Unidades hacen parte de comunidades científicas perfectamente definidas, con metodologías y paradigmas investigativos diferentes, en la Universidad Javeriana no pueden existir formas únicas para la comprensión, tratamiento y manejo de todas las investigaciones que se lleven a cabo en ella. Por ello cada Unidad Académica deberá definir en su interior tanto el objeto de investigación como el o los métodos científicos que se adopten para asegurar su rigurosidad y la validez de los resultados. En este sentido es preciso integrar las afirmaciones anteriores con la opción de la Universidad por el trabajo interdisciplinar. Este es exigido tanto por criterios epistemológicos basados en la naturaleza del conocimiento, como por la complejidad intrínseca de los problemas a los cuales se pretende responder: el ser humano, su sociedad y su mundo. Por ello, cada disciplina debe estar abierta, desde su especificidad, a otras disciplinas y buscar su concurso en el ejercicio de la actividad investigativa.*

*La investigación, que es intrínseca a las maestrías y doctorados, debe estar también incorporada como un elemento de la formación integral en los programas de pregrado. En el pregrado la formación dentro de un espíritu investigativo se justifica no sólo por razones pedagógicas sino porque permite hacer realidad la opción por la investigación que la Universidad*

Javeriana ha definido en su Proyecto Educativo. En este nivel, los programas deben adelantarse en el marco de una cultura investigativa y de una pedagogía de la indagación y búsqueda que permita a los estudiantes la comprensión del discurso y método investigativo propio de su profesión o disciplina y el discernimiento y análisis de la información que cada día, gracias a las innovaciones tecnológicas, se torna más abundante.

En resumen la investigación, debe ser el eje de los postgrados académicos de maestría y doctorado y debe responder tanto a preguntas fundamentales en la ciencias naturales y humanas, como a los problemas de la sociedad, en particular los de la sociedad colombiana.

De otra parte, la investigación en la Universidad Javeriana explicita su deber a acogerse a los principios éticos fundamentales del respeto a la dignidad humana, al medio ambiente y a las comunidades en las que y con las cuales se organiza la investigación. La Universidad tiene el derecho y la responsabilidad de priorizar e impulsar las investigaciones que se desprendan de su ser y naturaleza, de su misión y de sus prioridades.

Al reconocer que existen diferentes niveles de desarrollo de la investigación en las diferentes Unidades Académicas, es preciso que se establezcan planes de desarrollo por Unidades Académicas que permitan cumplir con los postulados de la Misión.

Dado que en la Universidad la investigación es una de las actividades prioritarias, debe proveer para tal fin el personal entrenado y con suficiente dedicación así como la infraestructura locativa, bibliográfica e instrumental y el acceso por medios electrónicos a la respectiva comunidad científica mundial.

Toda investigación que se genera en la Universidad tiene el propósito de ampliar, de acuerdo con sus intereses y objetivos, la frontera del conocimiento”.

### **Principales funciones de la OFI**

La OFI para gestionar la investigación en la universidad se le ha asignado las siguientes funciones:

#### **Para la dirección de la Investigación:**

- Implementación de las políticas y directrices de investigación establecidas por el Consejo Directivo Universitario, el Rector de la Universidad, el Consejo Académico y el Vicerrector Académico.
- Apoyo a las unidades académicas con información pertinente para el desarrollo de la actividad investigativa, y con capacitación en habilidades específicas para dicha actividad.

#### **Para el acompañamiento a los procesos de investigación de las facultades:**

- Aseguramiento de una comunicación fluida entre la Vicerrectoría Académica y los Departamentos e Institutos.
- Realización del seguimiento técnico a los proyectos aprobados, durante su ejecución y hasta la obtención de la aprobación del acta final o cierre del proyecto.
- Apoyo a través de la Vicerrectoría Administrativa, de la gestión administrativa, contable y financiera de la actividad de investigación.
- Apoyo, a través de la Secretaría Jurídica, de la legalización y modificación de los compromisos contractuales relacionados con la investigación.

*Para el apoyo de los procesos con otras unidades de la Vicerrectoría Académico:*

- Promoción de la capacitación de profesores y el desarrollo de habilidades específicas, mediante la organización de seminarios y talleres con participación de profesores nacionales y extranjeros.
- Aseguramiento para que la estructura curricular de los pregrados faciliten espacios en los que se estimule la participación de los estudiantes en proyectos de investigación.
- Promoción de las metodologías de enseñanza para que estimulen la formación de un espíritu investigativo tanto en profesores como estudiantes.

*Para el aseguramiento de la información sobre los procesos que se generan en el desarrollo de la actividad investigativa en las diferentes unidades:*

- Organización de la información para el seguimiento de la socialización de los resultados de la investigación en publicaciones científicas, medios masivos de comunicación y eventos científicos, en el marco de los compromisos adquiridos con las entidades financiadoras, y sistematizar la producción intelectual derivada de la investigación, así como la información sobre redes de investigación.
- Creación de mecanismos para apoyar las publicaciones de los investigadores.
- Provisión del apoyo técnico para el desarrollo y mantenimiento de utilidades y bases de datos que contribuyan a la conformación de un eficiente sistema de

información y de gestión de la investigación, y que contribuya a hacer visible la capacidad académica que ha ido acumulando la universidad.

*Para la consolidación de la actividad investigativa en la Universidad:*

- Motivación para el conocimiento e intercambio de información entre los investigadores de las diversas unidades académicas con el propósito de promover el trabajo de investigación interdisciplinario.
- Creación de mecanismos que promuevan la valoración de la actividad investigativa.
- Apoyo a la participación de los estudiantes en proyectos de investigación a través de Semilleros de Investigadores y del Programa de Jóvenes Investigadores.

En general el conjunto de las actividades de la Oficina para el Fomento de Investigación y de las otras actividades de la Vicerrectoría Académica deben contribuir al fortalecimiento de una cultura de la investigación en la Universidad Javeriana.

### **4.3 ORGANIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD INVESTIGATIVA EN LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA**

En la Universidad existen diferentes tipos de actividades de investigación como:

- La investigación que se origina en los departamentos dentro de las facultades<sup>15</sup>, tendiente a generar conocimiento en las áreas específicas de sus disciplinas.
- La investigación que propicia la Universidad por su especial relación con su misión y naturaleza.

---

<sup>15</sup> Las facultades en la Pontificia Universidad Javeriana, se organizan a través de las siguientes unidades: la *Decanatura Académica* quién dirige la facultad. En algunas facultades la *Decanatura del medio*, encargada de los servicios de bienestar y medio universitario para todo el personal de la facultad. *Las carreras* desde donde se gestionan el currículo de cada programa de pregrado, *los Departamentos*, quienes gestionan la docencia, la investigación y coordinan la prestación de servicios docentes, a los diferentes programas de pregrado y posgrado dentro y fuera de las facultades en toda la universidad; *los institutos*, quienes se encargan de prestar los servicios de asesoría y consultoría con otras unidades de la universidad y fuera de ella y la *Secretaría General* de la facultad quien gestiona todo lo que tienen que ver con el apoyo administrativo y financiero de los programas de pregrado y posgrado. También dependiendo directamente de la decanatura académica se articulan los *programas de posgrado*: Especializaciones, maestrías y doctorados.

- La investigación que se lleva a cabo por solicitud y mediante contrato con una entidad pública o privada dentro de los términos convenidos con dicha entidad.
- Las consultorías o asesorías que se llevan a cabo por solicitud y mediante contrato con una entidad pública o privada en áreas tales como: gestión, estudios técnicos, desarrollo, diseños, preparación y evaluación de proyectos, selección de tecnologías, visitas e inspecciones técnicas y prestación de servicios técnicos.

Estas actividades tienen diferencia en su financiación así: la que se realiza en los departamentos, está dentro de los tiempos de dedicación de los profesores-investigadores, en cumplimiento de parte de su medio o tiempo completo y la vicerrectoría académica financia apoyos logísticos para su desarrollo. La que propicia la universidad por su especial misión y naturaleza, es financiada por la misma Universidad; en los dos últimos casos, todos los gastos implicados, incluidos los de personal, se dan por cuenta de la entidad que solicita y contrata la actividad y no se tienen contrapartidas por parte de la Universidad.

En general en la universidad procura que las actividades de investigación y de servicios redunden en estímulos económicos para los investigadores, tal como lo prevé el Reglamento del Profesorado y en beneficios financieros para la Universidad.

En algunos casos cuando las investigaciones de los grupos se presentan ante entidades financiadoras externas y éstas exigen contrapartida, la Universidad las negocia teniendo en cuenta sus recursos dentro de una visión global del presupuesto y los apoyos que destina al fomento de la actividad investigativa.

#### **4.3.1 Procesos para el desarrollo de la actividad investigativa EN LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA**

Los procesos para la organización de la actividad investigativa en la Universidad se desarrollan en las siguientes unidades de la universidad:

*En las Facultades*

Allí la actividad investigativa es responsabilidad en diferentes niveles:

- *En los Departamentos e Institutos*, que son los responsables de desarrollar el conocimiento de carácter científico y técnico en su área de competencia, en consecuencia les corresponde formular las líneas de investigación y los proyectos que las alimentarán. Es allí también donde se concretan los proyectos de asesoría y consultoría que de acuerdo con su área de conocimiento estén interesados en adelantar.

Tomando en cuenta las características propias de cada Departamento o Instituto éstos determinan la instancia o instancias internas que resulten más funcionales para diseñar y analizar su actividad investigativa y establecer criterios que aseguren la concreción ética, calidad y pertinencia de su actividad investigativa.

Las propuestas que elaboran los Departamentos e Institutos son sometidas a la consideración de las instancias establecidas en cada Facultad para tal fin.

- *En el Consejo de la Facultad*, que le corresponde definir políticas de apoyo y fomento de la actividad investigativa, oficializar las líneas de investigación y velar porque éstas y los proyectos de investigación sean coherentes con los planes estratégicos de la misma Facultad.
- *En el Decano Académico*, que tiene entre otras funciones, promover y fomentar la investigación y la creación de incentivos académicos y facilidades administrativas para apoyar a los investigadores y gestionar y hacer seguimiento de los proyectos de investigación, consultoría y servicios de la Facultad.

Con el objetivo de garantizar la eficiencia de la investigación, el Decano Académico, es responsable además de acordar los compromisos de contrapartida a que haya lugar con la Rectoría, Vicerrectoría Académica y con la Dirección Financiera, considerando el presupuesto disponible y la planeación del flujo de desembolsos; de tramitar los proyectos de investigación, consultoría o servicios ante la Vicerrectoría Académica; de registrar la actividad investigativa, de consultoría y servicios de su Unidad ante la Vicerrectoría Académica; de hacer el seguimiento del avance de la investigaciones y del tiempo real que dedican los profesores a la misma, semestralmente deberá informar a la Vicerrectoría Académica de estas actividades; y de asegurar que la Secretaría de su Facultad realice el control presupuestal, elabore oportunamente los informes financieros de

los proyectos de investigación en curso y mantenga un registro de la actividad investigativa propia de la Facultad.

- *En el Comité de Investigación y ética*, que se constituye en el organismo asesor de de investigación de los Decanos en las facultades y está conformado por representantes de los Departamentos e Institutos, designados por el Decano Académico.

Entre sus funciones se destacan: velar por el cumplimiento de la calidad y pertinencia de la actividad investigativa de la Facultad; velar por el cumplimiento de las normas internacionales que en materia ética y metodológica orientan la investigación tanto en seres humanos como en animales de experimentación; hacer seguimiento de las líneas de investigación propuestas por los Departamentos e Institutos; rendir conceptos al decano sobre los proyectos de investigación que ha estudiado y sugerir modificaciones cuando sea del caso; y promover la difusión de los resultados de los proyectos de investigación de la Facultad.

En algunos casos particulares, a juicio del Decano Académico, el Consejo de Facultad podrá asumir las funciones que le competen al Comité de investigación.

*En la Vicerrectoría Académica*, a través de la OFI, cuyas funciones señalamos anteriormente.

#### *En la Rectoría*

El Rector es el responsable del fomento de la investigación en la Universidad mediante la implementación de políticas y acciones como:

- El fortalecimiento de los programas de capacitación de profesores en el exterior, en áreas concordantes con los planes de desarrollo estratégicos de las Unidades Académicas.
- La promoción de la internacionalización de la Universidad, a través de la vinculación de los investigadores en redes y eventos que fortalezcan la presencia de la Universidad en la comunidad científica internacional.

- La protección del tiempo de los investigadores para que puedan acopiar la documentación que les permita la preparación adecuada de propuestas investigativas y el desarrollo de las mismas.
- La provisión adecuada de soportes administrativos y técnicos para el apropiado desarrollo de la investigación, mediante la construcción de infraestructura, la dotación de laboratorios y el mejoramiento de los recursos informáticos.
- La creación de un fondo especial para el fomento de la Investigación que provea *capital semilla* para fortalecer el desarrollo de la capacidad investigativa de la Universidad y sus Unidades. Este fondo apoya especialmente a investigadores nuevos y aquellos proyectos de interés para la Universidad, que no correspondan necesariamente con las prioridades de las agencias financiadoras.
- El establecimiento de premios para los mejores trabajos de investigación en las diversas áreas del conocimiento para profesores y estudiantes.
- El incentivar la presentación de las investigaciones realizadas en la Universidad en foros académicos nacionales e internacionales.
- El desarrollar mecanismos que favorezcan la publicación de la producción intelectual del profesorado.

#### **4.3.2 Etapas para la presentación, registro, aprobación, desarrollo y evaluación de proyectos de investigación**

La universidad dentro de sus políticas de investigación ha establecido etapas para la presentación, registro, aprobación, desarrollo y evaluación de los proyectos de investigación, y lo publicita a través del documento “*Guía para la presentación y seguimiento de los proyectos de investigación*”. A continuación se presenta un resumen de la guía.

- *Etapas de registro*, donde se dan lineamientos para la elaboración de protocolos de investigación que se originan en los departamentos e institutos, para la aprobación técnica y financiera y para la revisión y registro de los proyectos.
- *Etapas de trámite de financiación externa*, donde se dan lineamientos para la presentación de los proyectos a la entidad financiadoras, para la evaluación y aprobación externa y para la formalización jurídica interna.

- *Etapa de ejecución de los proyectos de investigación*, donde se dan lineamientos para la solicitud de códigos presupuestales; para el registro de desembolsos; para iniciación de ejecución; para la contratación de recurso humano; para la elaboración de informes técnicos y financieros y para el manejo presupuestal.
- *Etapa de liquidación de contratos de investigación*, donde se dan lineamientos para la evaluación del desarrollo del proyecto, la elaboración del acta de liquidación del contrato, el trámite de liquidación y el cierre contable y presupuestal del mismo. En el anexo ( ) se presenta la guía completa.

Además del apoyo a la presentación y desarrollo de los proyectos, la universidad da otros apoyos importantes para fortalecer el desarrollo de la investigación y la capacidad de los investigadores como el ofrecimiento de cursos periódicos de formación para profesores-investigadores, ya sean para la formulación de propuestas o para el estudio estadístico que ameritan los proyectos. De otra parte, brinda apoyo a la asistencia de eventos científicos y a través de convocatorias externas, se brinda financiación a proyectos editoriales orientados a la divulgación de resultados.

### 4.3.3 Grupos de Investigación existentes en la Pontificia Universidad Javeriana

A continuación se presenta una relación de los grupos de investigación de la Pontificia Universidad Javeriana y que han sido categorizados en Colciencias:

Tabla 11. Categorías en el escalafón de COLCIENCIAS y grupos en la Pontificia Universidad Javeriana.  
Fuente. Elaboración propia.

<b>CATEGORÍA</b>	<b>NÚMERO DE GRUPOS</b>
A (Nivel alto)	41
B (Nivel Medio)	29
C (Nivel Bajo)	29
Reconocidos (se estudia para ser categorizado)	5
Registrados (solo están inscritos)	67

Mas detalle sobre la totalidad de los grupos de investigación de la universidad se muestran en el ANEXO A.

A continuación se listan los grupos de investigación que corresponden a las facultades que fueron fuente de información para el estudio y que están inscritos y/o categorizados en COLCIENCIAS.

Tabla 12. Grupos de investigación en COLCIENCIAS. Facultades que participaron en el estudio.  
Fuente. Elaboración propia.

<b>GRUPOS DE INVESTIGACIÓN, REGISTRADOS, RECONOCIDOS Y ESCALAFONADOS DE LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA DE LAS SIETE FACULTADES QUE PARTICIPARON EN EL ESTUDIO</b>
<b>Facultad Arquitectura y Diseño Total: 10 Grupos</b>
<i>Calidad y habitabilidad de la vivienda</i> Creado en 1996, Escalafonado en 2005, CATEGORIA B, Ciencias del Medio Ambiente y el Hábitat, <i>Diseño y calidad urbana</i>
Creado en 2004, Registrado en 2004, Ciencias del Medio Ambiente y el Hábitat
<i>Estética de las nuevas tecnologías</i> Creado en 1998, Escalafonado en 2006, CATEGORIA A, Ciencias del Medio Ambiente y el <i>Estética y cultura urbana</i>
Creado en 2002, Registrado en 2005, Ciencias Sociales y Humanas
<i>GRIME-Grupo de investigaciones en materiales y estructuras</i> Creado en 2002, Registrado en 2003, Ciencias Básicas
Gestión de diseño Creado en 2005, Registrado en 2005, Desarrollo Tecnológico Industrial y Calidad
<i>Hábitat, ciudad y territorio</i> Creado en 2004, Registrado en 2004, Ciencias del Medio Ambiente y el Hábitat
<i>Patrimonio construido colombiano</i> Creado en 2001, Escalafonado en 2005, CATEGORIA B, Ciencias del Medio Ambiente y el
<i>Hábitat Pensar la ciudad</i> Creado en 2004, Registrado en 2005, Ciencias Sociales y Humanas
<i>Topofilia, sustentabilidad urbano - regional y desarrollo territorial integrado</i> Creado en 2007, Registrado en 2007, Ciencias del Medio Ambiente y el Hábitat
<b>Facultad Ciencias Básicas Total: 25 Grupos</b>
<i>Hábitat Análisis de la seguridad y vulnerabilidad alimentaria</i> Creado en 1994, Registrado en 2003, Salud
<i>Biofísica molecular y física médica</i> Creado en 1999, Escalafonado en 2006, CATEGORIA C, Ciencias Básicas
<i>Bioquímica computacional y estructural y bioinformática</i> Creado en 1996, Escalafonado en 2006, CATEGORIA B, Salud
<i>Economía matemática</i> Creado en 2000, Registrado en 2007, Ciencias Básicas
<i>Enfermedades infecciosas</i> Creado en 1999, Escalafonado en 2005, CATEGORIA A, Ciencias Básicas
<i>Factores de crecimiento celular y nutrición</i> Creado en 2004, Escalafonado en 2006, CATEGORIA C, Ciencias Básicas
<i>Genética de poblaciones molecular y biología evolutiva</i> Creado en 1997, Escalafonado en 2005, CATEGORIA A, Ciencias Básicas
<i>Grupo ARCO (áreas de conservación)</i> Creado en 1995, Escalafonado en 2005, CATEGORIA B, Ciencias del Medio Ambiente y el Hábitat
<i>Grupo de biotecnología ambiental e industrial</i> Creado en 1996, Escalafonado en 2006, CATEGORIA A, Biotecnología <i>Grupo de enseñanza de las ciencias</i>
Creado en 1994, Escalafonado en 2005, CATEGORIA C, Ciencias Básicas
<i>Grupo de epistemología de la facultad de ciencias P.U.J.B</i> Creado en 1984, Escalafonado en 2005, CATEGORIA B, Estudios Científicos de la Educación
<i>Grupo de investigación clínico - genético-molecular en dislipoproteinemias</i> Creado en 1998, Escalafonado en 2005, CATEGORIA B, Salud
<i>Grupo de investigación fitoquímica Universidad Javeriana</i> Creado en 1976, Escalafonado en 2006, CATEGORIA B, Ciencias Básicas
<i>Grupo de películas delgadas P.U.J.</i> Creado en 1998, Escalafonado en 2005, CATEGORIA B, Ciencias Básicas
<i>Grupo de sistemática molecular</i> Creado en 2005, Registrado en 2006, Ciencias Básicas
<i>Inmunobiología y biología celular</i> Creado en 1996, Escalafonado en 2005, CATEGORIA A, Ciencias Básicas

*Instituto de errores innatos del metabolismo*

Creado en 1997, Escalafonado en 2006, CATEGORIA A, Ciencias Básicas

*Matemática computacional como apoyo a la docencia*

Creado en 2000, Escalafonado en 2006, CATEGORIA C, Ciencias Básicas

*Microscopía de estructuras macromoleculares*

Creado en 2003, Registrado en 2003, Ciencias Básicas

*Neurobioquímica*

Creado en 2000, Escalafonado en 2006, CATEGORIA B, Ciencias Básicas

*Relación estructura-función de biomoléculas en la fisiopatología de enfermedades no transmisibles*

Creado en 2003, Escalafonado en 2006, CATEGORIA C, Salud

*Unidad de biotecnología vegetal*

Creado en 1984, Escalafonado en 2006, CATEGORIA B, Biotecnología

*Unidad de ecología y sistemática (UNESIS)*

Creado en 1986, Escalafonado en 2006, CATEGORIA A, Ciencias del Medio Ambiente y el Hábitat

*Unidad de investigaciones agropecuarias*

Creado en 2002, Escalafonado en 2006, CATEGORIA B, Ciencia y Tecnologías Agropecuarias

*Unidad de saneamiento y biotecnología ambiental USBA*

Creado en 1998, Escalafonado en 2006, CATEGORIA A, Biotecnología

**Facultad Comunicación y Lenguaje Total: 4 Grupos***Ciencia de la información, sociedad y cultura*

Creado en 1997, Registrado en 2007, Ciencias Sociales y Humanas

*Comunicación, medios y cultura*

Creado en 1997, Escalafonado en 2006, CATEGORIA A, Ciencias Sociales y Humanas

*Lenguaje y cognición*

Creado en 1998, Registrado en 2005, Ciencias Sociales y Humanas

*Lenguaje y pedagogías críticas*

Creado en 2000, Registrado en 2005, Estudios Científicos de la Educación

**Facultad Educación Total: 5 Grupos***Cognición y creatividad*

Creado en 1998, Registrado en 2003, Ciencias Sociales y Humanas

*Educación para el conocimiento social y político*

Creado en 2004, Registrado en 2005, Ciencias Sociales y Humanas

*Pedagogías de la lectura y la escritura*

Creado en 1999, Escalafonado en 2005, CATEGORIA C, Estudios Científicos de la Educación

*Políticas y Gestión Educativa*

Creado en 2006, Registrado en 2006, Ciencias Sociales y Humanas

*Ámbito de educación superior*

Creado en 1997, Escalafonado en 2005, CATEGORIA C, Ciencias Sociales y Humanas

**Facultad Estudios Ambientales y Rurales Total: 6 Grupos***Conflicto, región y sociedades rurales*

Creado en 1992, Escalafonado en 2006, CATEGORIA A, Ciencias Sociales y Humanas

*Ecología y territorio*

Creado en 1991, Escalafonado en 2006, CATEGORIA A, Ciencias del Medio Ambiente y el Hábitat

*Género y desarrollo*

Creado en 1998, Escalafonado en 2006, CATEGORIA B, Ciencias Sociales y Humanas

*Institucionalidad y desarrollo rural*

Creado en 1997, Escalafonado en 2006, CATEGORIA A, Ciencias Sociales y Humanas

*Sistemas de producción -conservación*

Creado en 1990, Escalafonado en 2006, CATEGORIA A, Ciencias del Medio Ambiente y el Hábitat

*Unidad de estudios solidarios UNES*

Creado en 1994, Escalafonado en 2005, CATEGORIA B, Ciencias Sociales y Humanas

**Facultad Ingeniería Total: 16 Grupos***Bioingeniería, análisis de señales y procesamiento de imágenes*

Creado en 1998, Escalafonado en 2006, CATEGORIA C, Estudios Científicos de la Educación

*CECAT*

Creado en 2000, Escalafonado en 2006, CATEGORIA A, Desarrollo Tecnológico Industrial y Calidad

*Centro de Estudios en Ergonomía*

Creado en 1996, Escalafonado en 2006, CATEGORIA A, Desarrollo Tecnológico Industrial y Calidad

*Estructuras*

Creado en 2002, Escalafonado en 2006, CATEGORIA B, Desarrollo Tecnológico Industrial y Calidad

*Grupo de investigación y desarrollo en informática y métodos matemáticos**aplicados*

Creado en 2004, Escalafonado en 2006, CATEGORIA C, Electrónica, Telecomunicaciones e Informática

*Hidrociencias*

Creado en 1999, Escalafonado en 2006, CATEGORIA A, Ciencias del Medio Ambiente y el Hábitat

*Istar*

Creado en 2006, Registrado en 2007, Electrónica, Telecomunicaciones e Informática  
*Logístikos*  
 Creado en 2001, Escalafonado en 2006, CATEGORIA A, Desarrollo Tecnológico Industrial y Calidad  
*Mimesis: educación apoyada en tecnologías*  
 Creado en 1997, Escalafonado en 2006, CATEGORIA C, Estudios Científicos de la Educación  
*Reutilización y tratamiento de aguas residuales mediante tecnologías de bajo impacto*  
 Creado en 2003, Registrado en 2003, Ciencias del Medio Ambiente y el Hábitat  
*Riesgo en sistemas naturales y antrópicos*  
 Creado en 2003, Registrado en 2005, Ciencias del Medio Ambiente y el Hábitat  
*SIDRE - sistemas de información, sistemas distribuidos y redes*  
 Creado en 2000, Escalafonado en 2006, CATEGORIA C, Electrónica, Telecomunicaciones e Informática  
*Informática*  
*SIRP - sistemas inteligentes, robótica y percepción*  
 Creado en 2000, Escalafonado en 2006, CATEGORIA B, Electrónica, Telecomunicaciones e Informática  
*Sistemas de control, electrónica de potencia y gestión de la innovación tecnológica*  
 Creado en 2003, Escalafonado en 2006, CATEGORIA C, Electrónica, Telecomunicaciones e Informática  
*Takina*  
 Creado en 2005, Registrado en 2006, Electrónica, Telecomunicaciones e Informática  
*ZENTECH -mejoramiento y tecnología*  
 Creado en 2003, Registrado en 2006, Desarrollo Tecnológico Industrial y Calidad  
 Creado en 2002, Escalafonado en 2006, CATEGORIA B, Salud

**Facultad Teología Total: 14 Grupos**

*Academia*  
 Creado en 2000, Escalafonado en 2006, CATEGORIA A, Ciencias Sociales y Humanas  
*Biotheos*  
 Creado en 2002, Registrado en 2003, Ciencias Sociales y Humanas  
*Diáspora*  
 Creado en 2005, Registrado en 2006, Ciencias Sociales y Humanas  
*Ecoformación*  
 Creado en 2004, Registrado en 2004, Ciencias Sociales y Humanas  
*Ecoteología*  
 Creado en 2002, Registrado en 2003, Ciencias Sociales y Humanas  
*Equipo interdisciplinario de docencia e investigación teológica: Didaskalia*  
 Creado en 2000, Escalafonado en 2006, CATEGORIA C, Ciencias Sociales y Humanas  
*Kerigma*  
 Creado en 2001, Reconocido en 2006, Ciencias Sociales y Humanas  
*Oikoumene*  
 Creado en 2004, Registrado en 2004, Ciencias Sociales y Humanas  
*Pastoral educativa*  
 Creado en 2002, Registrado en 2003, Ciencias Sociales y Humanas  
*Rethos*  
 Creado en 2001, Escalafonado en 2005, CATEGORIA B, Ciencias Sociales y Humanas  
*Synetarios*  
 Creado en 2001, Escalafonado en 2006, CATEGORIA B, Ciencias Sociales y Humanas  
*Teología y economía*  
 Creado en 2000, Escalafonado en 2005, CATEGORIA B, Ciencias Sociales y Humanas  
*Teología y género*  
 Creado en 1998, Escalafonado en 2006, CATEGORIA A, Ciencias Sociales y Humanas  
*Yfantais*  
 Creado en 2001, Escalafonado en 2005, CATEGORIA C, Ciencias Sociales y Humanas

## **4.4 DIAGNÓSTICO DEL FUNCIONAMIENTO DE LA GESTIÓN DE LA INVESTIGACIÓN EN LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA**

Para este estudio se consideró importante hacer un diagnóstico sobre las formas de gestión de la investigación, en las diversas facultades de la Pontificia Universidad Javeriana. Después de haber analizado los documentos de política y directrices emanados de la Vicerrectoría académica, para hacer posible, la organización y funcionamiento de los grupos de investigación, la formulación, aprobación y financiación de los proyectos, la ejecución, finalización y divulgación de los resultados, fue necesario complementar esta información con la que se recogió a través de una entrevista a participantes de los grupos de investigación y ello permitió derivar conclusiones sobre la realidad de la gestión de la investigación en la universidad. Este proceso se describe detalladamente en el siguiente capítulo.

## 5. METODOLOGÍA DEL ESTUDIO

El presente estudio se enmarca dentro de la *Investigación aplicada*. Que se concreta en una propuesta para el mejoramiento de calidad en la gestión de la Investigación en la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá, Colombia.

La pertinencia de la educación superior en el siglo XXI, tiene que ver con los cambios que se están produciendo en la generación de conocimiento, como parte central de las funciones sustantivas de la universidad. La estructura actual de las universidades se organiza sobre el desarrollo las disciplinas científicas, idea que en el contexto de las actuales demandas ya se está modificando.

Según Gibbons (1998:5), *“en lo que a las universidades se refiere, la modificación más profunda es que la producción y la divulgación del conocimiento -la investigación y la enseñanza- ya no son actividades autónomas, que se llevan a cabo en instituciones relativamente aisladas. Ahora implican una interacción con otros diversos productores de conocimiento. En estas circunstancias, las vinculaciones entrañarán más y más el aprovechamiento del potencial de las nuevas tecnologías de información y comunicación”*.

La discusión en el mundo actual es la pertinencia y relevancia que tiene para contextos y poblaciones específicas el conocimiento que se produce tanto en las universidades como en otras instituciones; pertinencia que se manifiesta en varios sentidos: uno, en la ubicación de un corpus teórico que articula lecturas y comprensiones sobre la realidad; dos, en la manera cómo ese conocimiento es empleado para resolver e intervenir problemas sociales, naturales y de diversa índole; tres, en la manera como ese conocimiento le dice algo a las poblaciones y contextos en que se produce; cuatro, en el aporte al desarrollo social y humano. De esto se deriva el reto de poner en contexto y en aplicación un conocimiento, que además, podrá ser valorado posteriormente, en términos de su vigencia. *“Las universidades se han inclinado mucho más hacia la producción del conocimiento que hacia el aprovechamiento creativo (reconfiguración) del conocimiento que se está creando en el sistema distribuido. Sigue siendo válido en este momento preguntarse si son capaces de efectuar los ajustes institucionales necesarios para llegar a*

*ser tan competentes en esta última labor como lo fueron en el caso de la primera”* (Gibbons (1998:5).

La tendencia de un conocimiento pertinente, ha producido una serie de criterios en torno a lo que debe ser la investigación y fundamentalmente desde dónde ésta se produce. En el contexto colombiano, esto se materializa en varios aspectos pero fundamentalmente en la idea de que se constituyan grupos de investigación proactivos frente a lo qué significa generar conocimiento; esto es, a la vez que se aporta a la literatura, a nuevas conceptualizaciones sobre temáticas particulares, se debe contribuir con una producción de saber que logre incidir en las poblaciones y transformar sus condiciones de vida. En este sentido, la conformación de grupos de investigación se asume como un escenario apropiado para la interlocución entre investigadores, el desarrollo de la interdisciplinariedad y además, el establecimiento de redes académicas alrededor de los problemas sociales. *“Las universidades se convertirán en un nuevo tipo de “institución de carter” en la esfera de la creación de conocimiento; su papel quizás se limite a acreditar la enseñanza que primariamente imparten otros, mientras que, en cuanto a investigación, cumplen su función armando equipos que buscarán solución a los problemas y trabajarán en cuestiones fundamentales”* (Gibbons (1998:5).

Hasta ahora el énfasis de la universidad ha estado en mejorar la enseñanza de las disciplinas e incidir en la cualificación de procesos formativos de los profesores y estudiantes; sin embargo, frente a las exigencias de promover y estimular el conocimiento, se debe motivar la integración de grupos de profesionales dedicados a la investigación, que cualifiquen la enseñanza y contribuyan a los procesos de avance de conocimiento en el mejoramiento y creación de nuevas formas de incidir en problemáticas como el medio ambiente, la empresa, la industria, la salud, la educación, entre otros ámbitos.

Adentrarse en el campo de la investigación como misión e interés propio en las universidades, implica hacer inminentes esfuerzos por establecer vínculos con la sociedad, aprovechando la ventaja significativa que ofrece el mundo de las Tecnologías de Comunicación e Información.

Es en este sentido, el estudio busca hacer el análisis sobre la tarea de investigar en la Universidad, sus políticas, métodos, formas y criterios para desarrollarla, es decir, todos los procesos de gestión que se derivan del hacer de la investigación y su relación con una propuesta de gestión por procesos.

La propuesta metodológica de este estudio se ubica en la perspectiva Teórica de la Investigación Aplicada, en tanto, se espera hacer una construcción teórica sobre la relación establecida entre calidad de la educación y la gestión por procesos. A la vez, porque dicha construcción busca ser analizada en un contexto y una práctica concreta: en este caso, los *procesos de gestión de la investigación en la Universidad Javeriana*.

Para dar cuenta de la manera como se asume esta perspectiva metodológica, el capítulo está estructurado en tres partes: la primera, la fundamentación conceptual sobre la investigación aplicada como opción del estudio, identificando los referentes que la definen y los atributos de la misma; la segunda, establece la relación entre la Investigación Aplicada y el objeto de estudio, específicamente en dos aspectos: pertinencia teórica y articulación con la naturaleza de este objeto, desde su complejidad y particularidad; la tercera, da cuenta del desarrollo de las fases de la investigación, sus procesos y el procedimientos seguidos en cada una de ellas.

## 5.1 LA INVESTIGACIÓN APLICADA COMO OPCIÓN METODOLÓGICA

Hoy, además del reconocimiento que merece la investigación básica en los diferentes campos, se ha ampliado la importancia y necesidad de desarrollar con mayor énfasis la *Investigación aplicada* en los centros que generan el conocimiento, para este caso, “*la expresión Investigación Aplicada se propagó durante el siglo XX para hacer referencia, en general, a aquel tipo de estudios científicos orientados a resolver problemas de la vida cotidiana o a controlar situaciones prácticas*” (Padrón, 2006:1).

En la historia de la investigación científica se han producido, como consecuencia de los productos de las investigaciones teóricas, numerosas investigaciones

subsiguientes orientadas a aprovechar aquellos productos teóricos en función del diseño de sistemas de acción eficientes, siempre en relación con alguna situación práctica deficiente o mejorable y/o con algún área de necesidades sociales, (Padrón, 2006 y Bunge, 2002).

Este fundamento histórico resulta sumamente importante, considerando que la teoría del conocimiento científico tiene su correlato empírico en la historia de la ciencia; ahora bien, si en la historia de las investigaciones puede constatarse la existencia de estudios orientados a sacar provecho de las teorías científicas, entonces esa es una razón para que en los análisis sobre los procesos de investigación se considere adecuadamente el concepto de *Investigación Aplicada*.

El fundamento epistemológico de la *investigación aplicada*, está en la base de distinciones tales como "Saber y Hacer", "Verdad y Acción", "Know-what y Know-How", "Conocimiento y Práctica", "Explicación y Aplicación", "Verdad y Eficiencia", etc. La idea de fondo está en las relaciones de *utilidad* y *aplicabilidad*, del conocimiento, considerando que la función elemental del conocimiento en los organismos va estrechamente asociada a sus necesidades de subsistencia mediante mecanismos de adaptación al medio y control del mismo (Bunge, 2002), "*El conocimiento descriptivo y teórico se justifica, al menos parcialmente, por la medida en que permita a los seres humanos movilizarse en circunstancias de necesidades prácticas y desarrollar acciones exitosas*" (Bunge, 2002: 15).

Según Padrón, (2006:3), se pueden distinguir cuatro marcos conceptuales importantes para enmarcar la *Investigación Aplicada*:

- El marco *clásico*: En éste no se define propiamente una relación de trayectoria diacrónica en el sentido de que la investigación aplicada dependa de las investigaciones teóricas. Sin embargo se sobreentiende y es probablemente la más difundida actualmente. Sobre todo, es el concepto que más se utiliza por los organismos de financiamiento de investigaciones en casi todos los países del mundo.

- El marco que propone Bunge (2002): también se halla sumamente difundido en el mundo hispánico. Para Bunge, una cosa es la Investigación Teórica, otra cosa es la Investigación Aplicada (o Aplicativa) y otra cosa es la Investigación Tecnológica.
- El marco de los Sociólogos de la Ciencia, es una tendencia reciente que minimiza las fronteras entre lo teórico y lo aplicativo, que propugna una vinculación inseparable entre el *Saber* y el *Hacer*, pretendiendo que toda investigación teórica sea enfocada desde el punto de vista de sus aplicaciones. Un ejemplo significativo es el de la llamada *Investigación-Acción*, en la cual las teorías son diseñadas a partir de necesidades y búsquedas prácticas. La gran dificultad de esta perspectiva, de acuerdo con los expertos, es que excluye el punto de vista racionalista de los procesos de investigación.

La literatura señala que la *investigación aplicada* puede darse en dos sentidos:

- La que incluye cualquier esfuerzo sistemático y socializado por resolver problemas o intervenir situaciones, aunque no pertenezca a una trayectoria de investigaciones descriptivas y teóricas. En ese sentido se concibe como *investigación aplicada* tanto la innovación técnica, artesanal e industrial como la propiamente científica.
- La que sólo considera los estudios que se basan en teorías científicas previamente validadas para la solución de problemas prácticos y el control de situaciones de la vida cotidiana. En este sentido sólo son *investigaciones aplicadas* las que se enmarcan dentro de una secuencia de búsquedas que tienen como núcleo el diseño de Teorías científicas.

Finalmente, pasando al tema de las particularidades metodológico-estructurales y documentales de las *Investigaciones Aplicadas*, puede observarse a través de los ejemplos históricos que ellas siguen una lógica diferente a las investigaciones de las otras fases de desarrollo diacrónico de la Ciencia<sup>16</sup>. En cuanto a sus instancias de desarrollo, las investigaciones aplicadas siguen en su mayoría la siguiente estructura general:

---

<sup>16</sup> La Oficina de Transferencia de Resultados de la Investigación (OTRI), compuesta por la Agencia para la Promoción y Gestión de la Investigación-DEIKER y la Fundación Deusto a través de su boletín de Estudios Económicos, difundió una muestra de proyectos que se destacan dentro de lo que se denomina Investigación Aplicada, a continuación se enuncian algunos: *El desarrollo del Talento de las Personas en las Organizaciones a través de nuevas herramientas*

- Se parte de una *situación problemática*, que requiere ser intervenida y mejorada. Se describe sistemáticamente esa situación, bajo criterios relevantes.
- Se selecciona una *teoría*, de carácter reconocido y suficientemente aceptada. Se expone sistemáticamente esa teoría, tanto en sus conceptos centrales como en sus rasgos contextuales.
- Se deriva de esta teoría un *sistema de acciones y de previsiones* (prototipo) que, si se pone en práctica, resolvería favorablemente la situación problemática. Se describe sistemáticamente este prototipo, tanto en sus secuencias de uso como en sus instrumentaciones asociadas.
- Se *ensaya y se prueba el prototipo* que se construye sobre la base teórica, Se determina la probabilidad que tiene el modelo aplicativo de resolver la clase de situaciones problemáticas.

La *Investigación Aplicada* constituye un enlace importante entre Ciencia - Academia y Sociedad. Es el punto en el que los Conocimientos son revertidos a las áreas de demanda ubicada en el entorno. Si prescindiéramos de este tipo de investigaciones, aislaríamos la Academia de los contextos a los cuales pertenece.

No se trata de conocimiento básico aplicado sino de un conocimiento requerido que busca ser útil para alguien, sea la industria, el gobierno o grupos sociales específicos; ello implica para los científicos, una negociación continua con otros actores no académicos.

Esta conexión entre conocimiento y acción es una de las características de las ciencias crítico sociales, en la medida en que reconoce el interés práctico de todo conocimiento y su necesaria proyección social en función de las demandas y problemas de los amplios sectores sociales marginados del poder. Por ello es importante revalorar la

---

*como el mentoring o coaching; Gobierno Corporativo y Responsabilidad Social de la empresa y sus efectos en la gestión; Estudio de valores sociales en el marco del European Values Survey, así como con Worldwide Values Survey; Creación de un observatorio nacional de las necesidades específicas de la Tercera Edad; Marketing aplicado a instituciones no lucrativas; La calidad total como estrategia de gestión del cambio en la Educación Superior; Neuronal networks: aplicaciones en el campo de la gestión y la logística; Sistema de compensación y retribución en empresas de servicios con alto contenido intelectual; El sistema de información marketing en una Organización de Ayuda Humanitaria.*

categoría *praxis*, entendida como la reflexión permanente y crítica sobre las prácticas sociales (Grundy, 1998).

La *Investigación Aplicada*, se da en el contexto de aplicación y como lo señalan Gibbons, Limoges y otros (1997: 14) “*el contraste fundamental se produce aquí en la solución del problema que se lleva a cabo siguiendo los códigos de prácticas relevantes para una disciplina particular y la solución del problema que se organiza alrededor de una aplicación concreta*”.

En la *Investigación aplicada*, en general, se reúnen una serie de especialistas de diversas disciplinas, para que trabajen en equipo sobre problemas, en un ambiente complejo orientado hacia las aplicaciones. El consenso, se ve condicionado por el contexto de aplicación. “*Los determinantes de una solución potencial suponen la integración de diversas habilidades en una estructura de acción, pero el consenso puede ser solo temporal, dependiendo de lo bien que se adapta a las exigencias impuestas por el contexto específico de aplicación. La configuración de la solución final está normalmente más allá de cualquier disciplina individual que contribuya a la misma. Será por tanto transdisciplinar*”. Gibbons, Limoges y otros (1997:16).

En el marco de la reflexión sobre la transdisciplinariedad, la investigación en contexto requiere construir consensos específicos en torno a sus presupuestos conceptuales, sus prácticas metodológicas y sus implicaciones prácticas. La *transdisciplinariedad*, a diferencia de la multidisciplinariedad y la interdisciplinariedad, implica una verdadera creatividad, pues articula teorías, métodos y procedimientos provenientes de las disciplinas, pero en función de la especificidad de los problemas por resolver.

En este punto coinciden Gibbons, Limoges y otros (1997) con Dogan y Parhe (1993), quienes plantean que el fenómeno actual más innovador en las Ciencias Sociales es la *intersección* entre disciplinas, que complementa el previo proceso de fragmentación y especialización disciplinar que ha caracterizado la segunda mitad del siglo XX. La recombinación transversal entre especialidades y subdisciplinas, en torno a problemas situados en las fronteras de las Ciencias Sociales, está dando lugar a zonas *híbridas* que exigen la combinación de teorías, conceptos, métodos y técnicas provenientes de

diferentes tradiciones disciplinares. Ello implica trabajo en equipo, permanente diálogo y sensibilidad frente al contexto; por ello, la comunicación de los resultados no está dirigida tanto a las comunidades disciplinares, sino aquellas instituciones que han participado en la investigación y a las poblaciones que se beneficiarán con la misma.

Gibbons, Limoges y otros (1997: 16-17), concretan cuatro características de la transdisciplinariedad:

- *“Aunque en el consenso tienen que haber entrado elementos del conocimiento existente, aquí interviene una verdadera creatividad y el contexto teórico, una vez alcanzado no se puede reducir fácilmente a partes disciplinares.*
- *En el esfuerzo de la interdisciplinariedad, el conocimiento se desplaza hacia una serie de direcciones diferentes una vez que se ha resuelto el problema.*
- *Aunque los contextos del problema son transitorios y quienes lo solucionan son muy móviles, las redes de comunicación tienden a persistir y el conocimiento contenido en ellas está disponible para entrar a formar parte de otras configuraciones.*
- *La transdisciplinariedad es dinámica, es capacidad de solución en movimiento. Una solución puede convertirse en avance posterior”.*

En términos generales, la *investigación aplicada*, no proviene tanto del balance crítico del saber acumulado por una disciplina, como de problemas desafiantes, muchas veces polivalentes. Se caracteriza por la proliferación de lugares potenciales en los que se puede generar conocimiento más allá de las universidades y sus centros de investigación: centros de consultoría, laboratorios empresariales, instituciones de gobierno, Organizaciones no Gubernamentales.

La vinculación entre estos nuevos ámbitos se da a través de diferentes redes de comunicación. Ello exige una flexibilidad en los modos de organización y en sus formas de trabajo; los grupos están menos institucionalizados, los equipos y redes son muchas veces temporales, los roles y distribución de responsabilidades son menos rígidos.

## 5.2 PERTINENCIA DE LA INVESTIGACIÓN APLICADA EN ESTE ESTUDIO

Este estudio está enmarcado en el compromiso académico y social que tiene la universidad para mejorar sus criterios y procesos de calidad educativa, en la búsqueda de aportar con más garantía en la transformación del entorno local, nacional e internacional, para lo cual se analiza uno de sus procesos, la investigación.

La pertinencia de la Investigación Aplicada a este estudio tiene su cimiento en el propósito de analizar e identificar cómo un modelo de gestión puede ser comprendido, caracterizado y definido en sus particularidades, asociado a conceptos como *Teoría Organizacional* y la *Teoría del Cambio*, *Calidad Educativa* y la *Gestión de Calidad*, *Gestión por Procesos*, y la *Innovación Educativa*. En este sentido, esta propuesta de investigación encuentra seis elementos que dan pertinencia a la investigación aplicada.

- 1) El estudio define en su esencia y sus propósitos el interés por impactar un contexto específico, en este caso la Universidad Javeriana. El impacto se evidencia a través de un proyecto de investigación que permitiera la construcción de un referente teórico adecuado en torno a la calidad educativa y la gestión por procesos. Si bien la literatura da cuenta de diversos atributos alrededor de ellos, se requería unas construcciones que sirvieran de base para el análisis de los procesos de la Universidad. En este sentido, la relación entre la teoría, articulada a la práctica investigadora en la Universidad, era posible analizarla sólo en la perspectiva de un modelo de investigación que permitiera conjugar estos aspectos.
- 2) El estudio busca poner en contexto un modelo de gestión de la investigación a partir de la propia experiencia de la Universidad, ello implica que su orientación debe estar en la mira de analizar qué tanto dicha producción teórica logra incidir en la cultura investigativa de la universidad, evidenciar sus tendencias, modelos y formas de hacer investigación, y generar desde allí, nuevas orientaciones o lineamientos en torno a cómo desarrollarla, gestionarla y

producir resultados favorables para los contextos y poblaciones a las cuales está va dirigida.

Para poder llegar al alcance de este propósito, la investigación aplicada constituye un camino posible, en la perspectiva de que a la vez que se está conociendo el problema, describiendo y encontrando los factores que inciden en el mismo, se están generando acciones para su transformación y/o cambio.

- 3) El modelo de gestión por procesos, articulado a la calidad de la educación, refiere a un trabajo de reflexión-acción, en el que se definen campos de análisis y comprensión conjuntamente con los actores sociales y educativos al mismo tiempo que se interviene en el objeto de estudio: en este caso los procesos de investigación de la universidad. De ahí, que el estudio buscó de manera permanente establecer relaciones con distintos ámbitos de la Universidad: las políticas y lineamientos que ésta tiene con respecto a la investigación; las políticas internas de las facultades en las cuales se hizo la indagación; las percepciones de los actores en relación a la manera cómo ellos desarrollan y gestionan la investigación y las interpretaciones permanentes del investigador. De igual manera, la comprensión sobre cómo un modelo de gestión por procesos puede contribuir a mejorar las actividades investigativas de la Universidad, estuvo en sintonía permanente con los intereses de ella misma y del investigador de este proyecto. En este sentido, hubo un permanente diálogo entre ámbitos para ir produciendo las condiciones para el cambio, sobre todo en aquellos aspectos donde la Universidad vio relevancia y pertinencia al cambio.
- 4) Desde los aportes teóricos construidos en este estudio se entendió que las propuestas de teoría de cambio, teoría de las organizaciones, gestión por procesos, están implicando nuevas dinámicas de gestión para las instituciones educativas. Estas dinámicas requieren de apertura a las nuevas tendencias; flexibilidad en los procesos; interés por transformar las condiciones en las que se produce una actividad; generar cambios y por tanto consolidar propuestas que apunten a ellos; participación; autocrítica; reflexión en al acción para tomar decisiones, entre otros. Para poder entrar en este tipo de dinámicas una propuesta como la Investigación Aplicada proporciona las condiciones teóricas

y metodológicas adecuadas a este propósito. El objeto de estudio de esta investigación se justifica en la medida en que se logre transformar prácticas específicas, a partir de lo que de ellas se interpreta, analiza y construye conocimiento.

- 5) La producción de conocimiento que se pretende derivar de este estudio conjuga una construcción previa alrededor de un campo de conocimiento, en contraste con un contexto de intervención específico. La naturaleza de este proyecto no es sólo saber qué y cómo se desarrolla la investigación, o identificar cuáles son los factores que desde la investigación contribuyen a la calidad de la educación; sino fundamentalmente, ver cómo una teoría puede contribuir a mejorar los procesos de la institución en la vía de estar dentro del proceso mismo, de reflexionarlo, de entenderlo y por tanto de cambiarlo, para poder repensar la teoría y/o reconstruirla.
- 6) Finalmente, es importante relacionar la teoría de la innovación con base en lo que aporta esta propuesta metodológica. En este sentido, la misma forma de hacer la investigación y de generar condiciones para su desarrollo le permitirá a la Universidad establecer nuevas y novedosas maneras para promover la investigación; reconstruir sus procesos y lineamientos según sea su pertinencia; establecer políticas más acordes que contribuyan a resolver problemas sociales; y fundamentalmente, repensar la investigación como un proceso en permanente construcción, participativo, necesario y clave en la búsqueda de la calidad de la educación. Esto conlleva a que haya cambios en la cultura misma de la investigación en el contexto de la universidad objeto de estudio.

Los anteriores aspectos permiten justificar la metodología asumida en este estudio, a la luz de un campo de conocimiento específico: *la gestión de la investigación*. De otro lado, y con base en la revisión teórica y análisis anterior e incursionando en los procesos de Gestión de la investigación en la Pontificia Universidad Javeriana, fue posible proponer un modo de aplicar la Gestión por Procesos, para la mejora de la calidad de la Investigación en la Pontificia Universidad Javeriana, como una innovación universitaria que aplicada en forma real, busca cambiar las concepciones de directivos e

investigadores universitarios, para transformar y cualificar, no solo la manera de orientar, dirigir y desarrollar la investigación en la universidad, sino la aplicación de los resultados y su divulgación, tanto a los procesos internos como la docencia y el servicio, como al desarrollo social y económico del país y la sociedad en general.

Con esta propuesta se inicia un camino hacia la nueva gestión de calidad en la investigación, como un proceso central dentro del desarrollo educativo universitario, en la Pontificia Universidad Javeriana. La idea del estudio surge de la sospecha de cómo abordar un tema tan complejo como es la calidad educativa, que no fuera justamente, desde una perspectiva unidimensional, sesgada y etnocéntrica. La sospecha crece y se plantea entonces, que el tema de la calidad debe responder a una concepción pluralista, universal y abierta que permita el concurso de todas las fuerzas vivas comprometidas con la universidad y su futuro.

De otra parte se observaba que aun cuando se quería hacer el esfuerzo por mejorar la calidad, poco se miraba y profundizaba en las nuevas maneras de organizar la institución, sus actores y sus programas, lo que también generó la sospecha de pensar ¿En verdad las universidades quieren cambiar sus esquemas de actuación con miras a construir otros más acordes con las nuevas responsabilidades que se les imponen? Estas sospechas y preocupaciones, son las razones fundamentales para proponer este estudio.

### **5.3 TRASCENDENCIA DEL ESTUDIO**

Este estudio, sobre la gestión de la Investigación, en un continente como Latinoamérica, o más concretamente en un país como Colombia y más aún en una universidad como la Pontificia Universidad Javeriana, con todos sus avances y esfuerzos por ser cada día mejor y ofrecer un servicio educativo que de verdad le aporte a la solución de los problemas del país y de la región, tiene mucha importancia, sus aportes cobran relevancia, pues inducen a nuevas miradas y esfuerzos institucionales, básicamente en lo que tiene que ver con sus procesos de gestión, la tendencia a transformarse en una universidad emprendedora e innovadora, pero sobretodo apoyar el intento que ya se venía haciendo, de articularse holísticamente, integrando cada vez más

sus unidades y sus actores, sin perder de vista la vinculación permanente que debe hacer con su entorno. La mirada sobre la gestión de la investigación será un marco de referencia desde el cual la Universidad podrá revisar sus propias dinámicas y replantearlas según lo que se deriva de este estudio.

## 5.4 ETAPAS DEL ESTUDIO

El estudio se desarrolló teniendo en cuenta cuatro momentos:

*Primer momento.* Tuvo que ver con la realización del estudio teórico, donde se exploraron la teoría del cambio, de las organizaciones y de sistemas, de una parte y de otra, el concepto y desarrollo de la calidad en la educación superior y la gestión educativa, dándole un espacio especial a la Gestión por Proceso como un modelo de Gestión de calidad que puede adaptarse a las universidades.

Para el desarrollo de esta etapa se hizo una revisión de cerca de 200 documentos, con las siguientes características: *teóricos y epistemológicos*, es decir, cuyo énfasis es la discusión conceptual de una o más categorías que el estudio asumió; *resultados de investigación* en los que se logran determinar maneras de entender la investigación, la calidad educativa y al mismo tiempo se hacen comprensiones en contextos específicos, estos estudios dan cuenta de procesos tanto teóricos como metodológicos y presentan hallazgos en escenarios concretos; *reflexiones sobre el tema*, alrededor de ponencias, artículos de revista, disertaciones, etc.; *metodológicos* en torno a mostrar modelos de gestión que podrían articularse con el propósito de construir conceptual y metodológicamente un discurso sobre la gestión por procesos; entre otros.

Estos documentos fueron revisados en su estructura y contenido, se elaboraron resúmenes analíticos y se ubicaron en una base de datos Procite 5, que posteriormente, permitió la identificación de conceptos, atributos y características de los mismos. A partir de ella se elaboró el marco teórico de esta investigación.

*Segundo momento.* Se realizó una lectura de contexto macro en donde se inscribe la Pontificia Universidad Javeriana. En primera instancia, se muestra el desarrollo que se ha tenido en Colombia por mejorar cualitativamente la calidad educativa de las universidades y las apuestas que desde Instituciones del estado como COLCIENCIAS se hacen para impulsar el desarrollo de la Ciencia, la Tecnología y la investigación en el país y por ende en las universidades.

De otra parte, se definieron varios procesos: la identificación de los referentes teóricos, lineamientos y políticas de la Universidad Javeriana en torno a la investigación, estos se recogieron, interpretaron y analizaron a la luz de la propuesta teórica de calidad y gestión por procesos en el marco de la investigación. En general las acciones que se desarrollaron pueden sintetizarse así:

- Acercamiento a los documentos institucionales.
- Identificación de la intención y compromiso político de la universidad en relación con su contexto.
- Descripción de los diferentes procesos que la universidad venía desarrollando en relación con la investigación.

Este momento permitió conocer la realidad de las diversas maneras de gestionar la investigación en la universidad, tanto desde la Vicerrectoría académica como a través de las demás unidades que conforman el gobierno institucional, con base en la información documental y la que aportaron los investigadores en entrevistas.

*Tercer momento.* Se hizo un *diagnóstico de la Gestión de la Investigación* que desarrolla la Pontificia Universidad Javeriana, desde sus políticas y documentos que orientan y direccionan la gestión, por una parte y de otra, desde la exploración que se hizo a través de entrevistas con participantes de los grupos de investigación de siete facultades, donde se buscó fundamentalmente, conocer cómo se gestiona la investigación a través de lo que hacen y viven los grupos de investigación, con base en las directrices institucionales y por parte de las unidades de las facultades como la Decanatura Académica, los departamentos e institutos. Para una mayor comprensión de las unidades que organizan el gobierno general de la universidad, se sugiere consultar el organigrama que aparece en el ANEXO F.

Estos tres momentos fueron acompañados por diversos docentes e investigadores de la universidad, quienes participaron no solo como fuente de información sino como interlocutores, en diversas reflexiones que fueron muy importantes para el desarrollo del estudio.

De manera particular, para el desarrollo del tercer momento, se desarrolló el siguiente proceso:

### **5.4.1 Selección de las personas a entrevistar**

Para llevar a cabo el análisis y comprensión (diagnóstico) sobre el comportamiento de la gestión de la investigación en la Pontificia Universidad Javeriana, se entrevistaron 59 miembros de los grupos de investigación adscritos a los departamentos de 7 facultades, que han sido registrados en la Vicerrectoría Académica y que desarrollan proyectos de investigación, ya sean financiados por la facultad, por la Vicerrectoría Académica o que cuentan con financiación externa. Estos grupos, en la mayoría de los casos, han sido registrados en COLCIENCIAS, en su mayoría fueron categorizados de acuerdo a los requisitos exigidos por la escala nacional que maneja esta entidad o están desarrollando los procesos propios para su categorización.

Para la selección de las fuentes de información primarias, es decir, los profesores investigadores, se definieron dos características principales: una debían pertenecer por lo menos a un grupo de investigación de sus respectivas facultades y tener interés por querer participar voluntariamente en el estudio.

Buscando la mayor diversidad posible en la muestra de profesores-investigadores, para la selección de las facultades se tuvieron en cuenta los siguientes criterios:

*Grupo 1.* Profesores-investigadores de las facultades que se distinguieran por contar con grupos de investigación más desarrollados, cuyas características principales fueran:

- Llevar un tiempo mayor a dos años de trabajo como grupo de investigación.
- Ser reconocido por fuera del contexto de la Universidad, en el sistema de categorización de grupos de COLCIENCIAS y otros organismos, según la particularidad de cada uno.
- Haber participado en convocatorias internacionales
- Identificar en el trabajo que hacen los miembros del grupo, articulación de la investigación con la docencia.
- Tener criterios de distribución equitativa de tiempos para el desarrollo de las dos funciones, por parte de los profesores-investigadores.
- Participación de estudiantes en los proyectos, que desarrollan los profesores- investigadores.

*Grupo 2.* Profesores-investigadores de las facultades que se distinguieran por ser grupos de investigación con un desarrollo intermedio, cuyas características fueran:

- Al menos ser reconocido por COLCIENCIAS.
- Haber participado en convocatorias de carácter nacional.

*Grupo 3.* Profesores-investigadores de las facultades con grupos de investigación en desarrollo, cuyas características fueran:

- Grupos que están en proceso de consolidación o que no se han consolidado.
- Grupos que empiezan a participar en convocatorias de carácter local.
- Grupos que tienen dificultades para articular la investigación con la docencia como criterio administrativo, pues se da prelación a la docencia en cuanto a las actividades desarrolladas por los profesores frente a la investigación.

Se identificaron y seleccionaron siete facultades dentro de la Universidad, que se caracterizaban por criterios descritos anteriormente. El principio fundamental era una distribución homogénea de grupos por facultad según los criterios establecidos.

De esta manera los grupos que participaron en la investigación fueron: tres (3) se que se ubicaban en el primer grupo: facultades de Ciencias Ambientales y Estudios Rurales, Ciencias Básicas y Arquitectura y Diseño; dos (2) en el segundo grupo: facultades de Ingeniería y Teología y, las dos (2) restantes en el tercer grupo: facultades de Educación y Comunicación y lenguaje.

Los profesores investigadores de las siete facultades fueron convocados a través de varios medios: vía telefónica, correo electrónico y carta en algunos casos; se les informó acerca de los alcances del estudio y se les solicitó su consentimiento para realizar la respectiva entrevista. Se convocaron 10 profesores por facultad de los cuales finalmente, se entrevistaron 59 así: 8 de Ciencias Ambientales y Estudios Rurales, 7 de Teología, 7 de Ciencias Básicas, 8 de Educación, 7 de Ingeniería, 11 de Arquitectura y Diseño y 11 de Comunicación y Lenguaje. Hay que anotar que en las facultades de Arquitectura y Diseño y de Comunicación y Lenguaje los entrevistados fueron once pues muchos más de los invitados a participar quisieron contestar la entrevista.

Se solicitó autorización a las respectivas facultades con el aval del Decano Académico de la Facultad de Educación (instancia académica de la cual hace parte la investigadora de este estudio) y se envió una carta con un tiempo de anticipación aproximadamente de tres semanas a cada uno de los Decanos de las diversas facultades, de manera que, se dispusiera de un tiempo adecuado para planear los encuentros y no afectar las actividades académicas que cada facultad ya tenía establecidas. ANEXO B

### **5.4.2 Elaboración de la entrevista**

El tipo de entrevista que se diseñó para la recolección de la información, en esta investigación, fue de carácter *individual*, se enfocó hacia los procesos de investigación, su formulación, desarrollo, entendimiento, organización y en general a la gestión de la investigación. Se buscó generar un ambiente de conversación-entrevista, aunque los entrevistadores en algunos momentos tuvieron que volver a sus preguntas.

La entrevista que se preparó fue una entrevista semiestructurada, que implicó el diseño de una guía con los aspectos generales y específicos de indagación. Por el tipo de entrevista y por la importancia que se le da en este estudio a la percepción y punto de vista de los entrevistados, se permitió la formulación de otras preguntas surgidas desde la dinámica misma que se tuvo. Estas nuevas preguntas cumplieron el papel de aclarar o complementar la información. El instrumento de entrevista permitió, registrar, además de los datos del Grupo y la Facultad al que pertenece, información sobre el entrevistado relacionada con el tiempo de vinculación, la procedencia interna, etc.

La guía de entrevista, se diseñó con base en el documento de *Procesos para la Investigación en la Pontificia Universidad Javeriana*, emanado de la Vicerrectoría académica, el cual, una vez analizado y discutido, permitió identificar los aspectos más relevantes relacionados con la formulación, financiación y evaluación de las propuestas de investigación de las Unidades Académicas, y estos aspectos se constituyeron en la base de la elaboración de las categorías y subcategorías que permitieron organizar la información recogida a través de la entrevistas y de su posterior análisis.

Como resultado se hizo un protocolo denominado, *Propuesta para hacer el diagnóstico de los procesos de investigación en la Pontificia Universidad Javeriana*. (ANEXO C), base para la formulación de las preguntas centrales de la entrevista. (ANEXO D).

Para efectos de la construcción del instrumento y como se dijo con anterioridad, se tuvo en cuenta el documento *Procesos para la Investigación en la Pontificia Universidad Javeriana*, y se identificaron como básicas de indagar las siguientes temáticas<sup>17</sup>:

- Políticas institucionales para la gestión de la investigación.
- Organización y funcionamiento de los grupos de investigación.

---

<sup>17</sup> “**Vincular los conceptos y los datos.** Muchos de los datos cualitativos comienzan con la identificación de temas y patrones claves. Esto a su vez suele depender de los procesos de codificación de los datos. La segmentación y codificación de los datos son partes que suelen darse por sentadas en el proceso de investigación cualitativa”. (Colley, A y Atkinson, P. 2003: 31)

- Formulación y presentación de los proyectos de investigación ante el departamento, Instituto de cada facultad; y posteriormente aprobación por parte del comité de investigación y ética de cada facultad.
- Presentación y aprobación de los proyectos de investigación ante la Vicerrectoría académica.
- Organización de los equipos de investigadores, apropiación de los recursos humanos, físicos y financieros, para la ejecución de los proyectos aprobados y financiados.
- Finalización, presentación y publicación de los resultados de investigación.
- Propuestas para la mejora de la investigación tanto en la facultad como en la universidad.

Con base en estas temáticas se organizaron las categorías y subcategorías<sup>18</sup> para el estudio, a cada una se le asignó su respectivo código, cuya descripción se detallará más adelante. Para validar el instrumento, se aplicaron tres entrevistas a profesores-investigadores, que permitieron conocer el grado de entendimiento de los entrevistados sobre cada una de las preguntas con base en el cual se precisaron, suprimieron y reformularon algunas de las preguntas para hacerlas más comprensibles.

### 5.4.3 Aplicación de la entrevista

Para aplicar la entrevista, previamente se envió una carta de presentación, a los Decanos de las facultades seleccionadas para recoger la información, (ANEXO 5), con el objeto de oficializar el trabajo y lograr mayor aceptación por parte de las facultades y los informantes. Esta comunicación fue firmada por el Decano Académico de la Facultad de Educación, avalada por la Vicerrectoría académica, tal como se había expresado en párrafos anteriores.

Se determinó que las entrevistas las llevaran a cabo tres entrevistadores con experiencia (docentes, investigadores de la Facultad de Educación). Se estimó un tiempo de entrevista entre una y dos horas, aunque algunas tuvieron un tiempo mayor al

---

<sup>18</sup> “Todos los investigadores han de ser capaces de organizar, manipular y recuperar los segmentos más significativos de los datos. La manera común de hacerlo es asignándole etiquetas o membretes a los datos, basados en nuestros conceptos. En esencia lo que hacemos en estos casos, condensar el grueso de nuestros datos en unidades analizables, creando categorías con ellos o a partir de ellos”. (Colley, A y Atkinson, P. 2003: 31)

estimado. En el mismo momento en que se iba desarrollando la entrevista se hacía el registro correspondiente de las respuestas con comentarios o ampliaciones sobre las mismas.

Para la entrevista se visitó a cada profesor en su oficina de trabajo, con cita previa, en algunos casos, aunque la cita se había establecido con un profesor en particular, se dio la posibilidad de participación a otros profesores motivados con el estudio, como en el caso de la facultad de Arquitectura y Diseño y la Comunicación y Lenguaje, en donde finalmente se entrevistaron 11 investigadores en cada una de estas facultades. El proceso de recolección de información duró aproximadamente dos meses.

#### **5.4.4 Análisis de la información**

El registro de la información, se hizo sobre los formatos de entrevista que iban diligenciando los entrevistadores, algunas veces se utilizó la grabadora para tener más fidelidad de la información recogida, a partir de la autorización previa de las fuentes de información. Para el análisis de la información se siguieron los siguientes pasos:

- Transcripción y reinscripción de las entrevistas en los formatos en los cuales se especificaron datos de identificación general de las personas entrevistadas.
- Análisis textual de la información recogida en las entrevistas por cada pregunta, por investigador y por facultad, para identificar en ellas diferentes expresiones de sentido, que permitieran clasificarlas y ubicarlas en una u otra subcategoría. Para hacer este ejercicio se fragmentó el texto de cada entrevista en frases con sentido completo<sup>19</sup>, obteniéndose 489 fragmentos de texto sobre los cuales se hizo el análisis y se organizaron los hallazgos.

---

<sup>19</sup> "Tech, 1990, describe el análisis cualitativo en términos de contextualización y descontextualización. Descontextualizar los datos exige segmentar porciones de los mismos y desbaratar el conjunto de datos. Tesch define la segmentación como la división de los datos en porciones comprensibles por sí mismas y lo bastante grandes para ser significativas. La descontextualización significa separar los trozos, sacados de los datos de su contexto original al mismo tiempo que se retiene el significado. Entonces se organizan los datos segmentados y se clasifican como parte de proceso de recontextualización". (Strauss, A y Corbin , J. 2002: 36)

- Para el análisis, los fragmentos de texto se organizaron de acuerdo a su relación con las categorías y subcategorías. Esta información articulada a cada categoría y subcategoría se dispuso en matrices, que permitieron recomponer textos según las categorías de análisis previstas, generándose una matriz para relacionar cada categoría con su correspondiente código y conjunto de subcategorías; esta matriz que ya indica visualmente otro tipo de relaciones y anuncia las estructuras del análisis.
- El análisis cualitativo de las categorías y subcategorías, agrupadas según categorías, tuvo como eje principal los fragmentos de texto y se realizó mediante la cuantificación de estos fragmentos de texto, según la valoración favorable o desfavorable de la subcategoría analizada. En este sentido se construyeron frecuencias de *favorabilidad* o desfavorabilidad que expresan, en el primer caso la valoración positiva que da el investigador al aspecto indagado y en el segundo a la valoración negativa del investigador sobre el aspecto analizado<sup>20</sup>. Hay que anotar aquí que cuando el concepto no valoraba la subcategoría, fue desechado. Esto se hizo con el fin de mirar la incidencia que los conceptos tienen sobre el proceso de gestión y para dar mayor solidez a los datos. Por ejemplo si había 15 conceptos desfavorables y tres favorables sobre una subcategoría, se consideró desfavorabilidad en un 83.3%. En todo el proceso, para todas las subcategorías se obtuvieron 489 fragmentos de texto, con valoración favorable o desfavorable; para el proceso de análisis, se asociaba el concepto de favorabilidad o desfavorabilidad, con la información que daban los investigadores, sobre las diversas maneras de desarrollar estos aspectos (gestión) sobre los cuales se pedía la información. Sobre esos fragmentos relacionados con las categorías y subcategorías es que se hace el análisis y se organizan los hallazgos.

---

<sup>20</sup> “Con el término investigación cualitativa, entendemos cualquier tipo de investigación que produce hallazgos a los que no se llega por medio de procedimientos estadísticos u otros medios de cuantificación. Puede tratarse de investigaciones sobre la vida de la gente, los comportamientos emociones y sentimientos, así como al **funcionamiento organizacional**, los movimientos sociales. Algunos de los datos pueden cuantificarse, por ejemplo, información sobre antecedentes de las personas u objetos estudiados, pero el grueso del análisis es interpretativo. En realidad la expresión investigación cualitativa a veces produce confusión, porque puede tener diferentes significados para personas diferentes. Algunos investigadores reúnen datos por medio de entrevistas y observaciones, técnicas normalmente asociadas con métodos cualitativos. Sin embargo los codifican de tal manera que permite hacer un análisis cuantitativo, que ayuda a la interpretación de los datos en general. Lo que hacen es cuantificar los datos cualitativos. Al hablar de análisis cualitativo, nos referimos no a la cuantificación de datos cualitativos, sino al proceso no matemático de interpretación, realizado con el propósito de descubrir conceptos y relaciones con los datos brutos y luego organizarlo en un esquema explicativo teórico”. (Strauss, A y Corbin, J. 2002: 12)

- Finalmente se desarrolló un taller con los entrevistados para devolver la información que suministraron en la entrevista y recibir sugerencias frente al modelo de gestión por procesos. Los resultados se muestran en el ANEXO E.

#### **5.4.5 Definición de las categorías y subcategorías**

Es necesario recordar que el trabajo de campo de esta investigación lo que pretendió fue descubrir las formas de gestión de la investigación analizando los diversos procesos que establece la Vicerrectoría Académica de la universidad, para la formulación, aprobación, ejecución, financiación de los proyectos de investigación, la presentación de informe y divulgación de resultados e indagó fundamentalmente los procesos de gestión de la investigación que realmente hacen las facultades a través de los departamentos e institutos, para conocer sus similitudes y también sus diferencias.

A continuación se presentan las categorías y subcategorías<sup>21</sup> donde se centró preferentemente el análisis de los datos. La decisión sobre la elaboración de las categorías, tuvo que ver con los aspectos básicos sobre los cuales se organiza y hace requerimientos la Vicerrectoría académica, para gestionar la investigación en la universidad, a través de las diferentes unidades académicas que hacen parte del gobierno universitario: facultades, departamentos e institutos. Para esta elaboración, se tuvo en cuenta los diferentes aspectos del documento *Procesos para la Investigación en la Pontificia Universidad Javeriana*, que como se dijo anteriormente, contienen los requerimientos y reglas en general para la formulación, aprobación, ejecución y demás procesos a seguir en el desarrollo de la investigación en la universidad. A continuación se presentan las categorías elaboradas y su definición.

---

<sup>21</sup> "Hay diversas maneras de elaborar las categorías, se puede categorizar de una manera inductiva, comenzando de una manera más inductiva, empezando por categorías locales de los actores o informantes mismos. Así, también podemos categorizar los datos de acuerdo con los términos autóctonos y categorías de la cultura de los informantes particulares. Aquí vale la pena hacer énfasis en que las categorías son principios organizadores que no están grabados en piedra. Son creaciones nuestras, con ellas nos identificamos y las seleccionamos nosotros mismos. Son herramientas para pensar. Se pueden expandir, cambiar o aunar en la medida que nuestras ideas se desarrollan a lo largo de las interacciones repetidas con los datos. Empezar a crear categorías es una manera de comenzar a leer y a pensar sobre los datos de un modo organizado y sistemático. La creación de las categorías dependerá siempre, en parte, de la intención del análisis de los datos". (Strauss, A y Corbin , J. 2002: 38)

1. Equipos de investigación de las facultades (EIF)

Esta categoría fundamentalmente se dirigió a identificar los grupos de investigación de cada facultad, su organización, composición, dificultades o apoyos para la organización de los mismos. La importancia de esta categoría radica en que los grupos de investigación son la base para el desarrollo de esta *actividad* en los departamentos o institutos de cada una de las facultades, de ellos depende si existen proyectos de investigación o no en general en la universidad.

2. Propuestas de Investigación en las facultades (PIF)

Esta categoría preguntaba por el apoyo, las políticas y procesos que orientan la investigación; los procesos de revisión y aprobación de las misma, y sobre todo, la facilidad o no de desarrollarla en el interior de cada Facultad, Departamento o Instituto. Esta categoría tiene una alta importancia en la investigación, pues es en la formulación y aprobación de las propuestas, por parte de estas unidades académicas donde se detectan peculiaridades en los procesos de gestión de la investigación.

3. Presentación y aprobación de las propuestas en la Vicerrectoría Académica (PAPPV)

Esta categoría se refiere a los procesos y tiempos para la presentación y aprobación de los proyectos ante la Vicerrectoría Académica y el apoyo o dificultad que desde esta se brindaba. Ella reporta la realidad de la aplicación de los procedimientos exigidos por la Universidad y la unidad de investigaciones. Es en últimas la materialización de las políticas y criterios que se tienen para impulsar la investigación.

4. Ejecución de las propuestas aprobada, en la Facultades (EPAF)

Esta categoría se centra en analizar las políticas, los apoyos académicos y de financiación que se tienen establecidos para la ejecución de los proyectos. Específicamente, está referido a tiempos para la investigación, contratación de personas

para el desarrollo de la misma, compra de equipos, materiales, entre otros aspectos. La categoría es fundamental, en tanto es a través de una política clara de vinculación de los profesores a la investigación como se logran viabilizar estos procesos.

**5. Resultados de las investigaciones en las facultades (RIF)**

Esta categoría indaga por analizar lo que ocurre después de ejecutado el proyecto y presentado los resultados, esto significa que se valoran procesos relacionados con la difusión y publicación de los resultados, se juzgan las posibilidades o no para que esto sea viable. También tiene un alto nivel de importancia abordar esta categoría, dado que muchas veces la gestión llega hasta la ejecución, después de ello, los procesos de divulgación de informes y resultados tienen muy poco espacio para ser socializados, lo que conlleva a que mucho de ese conocimiento se catalogue como inexistente, al no ser conocido por el público y las comunidades académicas.

**6. Mejora de la Gestión de la investigación en la universidad (MGIU)**

Esta categoría se pregunta por la valoración que hace la institución de las propuestas de los investigadores y que van dirigidas a que la universidad y sus diferentes unidades mejoren los procesos de gestión, se cualifiquen y fortalezcan aquellos que se consideran apropiados; se eliminen o cambien los estimados como inapropiados.

La Tabla 13, presenta el conjunto de categorías del este estudio y sus correspondientes subcategorías y códigos, bajo los cuales se hizo el análisis del diagnóstico.

Tabla 13. Categorías y subcategorías del diagnóstico de la Gestión de la Investigación en la Pontificia Universidad Javeriana.

Fuente. Elaboración propia.

Categorías	Subcategorías	Código
Equipos de investigación de las facultades. EIF	Organización de los equipos de investigación.	OEI
	Funcionamiento de los equipos de investigación.	FEI
Propuestas de Investigación en las facultades. PIF	Apoyo a la formulación de propuestas de investigación.	API
	Políticas y procesos para la formulación.	PPF
	Revisión y aprobación de propuestas.	RAP
	Funcionamiento del Comité de Investigación y ética.	CIE
Presentación y aprobación de propuestas en la Vicerrectoría Académica. PAPPV	Procesos de presentación de propuestas de investigación ante la Vicerrectoría.	PPP
	Tiempos para adecuar las propuestas.	TAP
Ejecución de las propuestas aprobadas En las facultades. EPAF	Organización de los equipos de investigación.	OEI
	Contratación de personal para la ejecución de propuestas de investigación. Facilidad o dificultad.	CPI
	Dotación de equipos y materiales.	DEM
Resultados de la Investigación en las facultades. RIF	Comunicación de Informes de resultados.	IRI
	Publicación de resultados de investigación.	PRI
Mejora de la Gestión de la Investigación en la Universidad. MGIU	Propuestas para gestión de investigación. Qué hacer nuevo.	PGI
	Fortalecimiento de Procesos de Investigación. Qué fortalecer.	FPI
	Procesos de Investigación a eliminar. Qué eliminar.	PIE

*Cuarto momento.* Constituye la elaboración de una propuesta de Gestión de calidad por procesos de la investigación en la Pontificia Universidad Javeriana, basada en las teorías estudiadas sobre calidad de la educación, la gestión de Calidad y la innovación educativa y relacionada con los hallazgos y resultados del diagnóstico<sup>22</sup>. Estos resultados se presentan con detalle en el próximo capítulo.

<sup>22</sup> "El paso de la codificación y organización de la información a la interpretación es crucial, como lo plantea Wolcott (1994). La interpretación exige trascender los datos fácticos y analizar con cautela que se puede hacer con ellos. Una vez terminada la codificación es preciso interrogar los datos y explorarlos de manera sistemática para generar significado. El paso de la categorización a la interpretación tiene un buen número de niveles discretos. Los datos categorizados necesitan recuperarse, esto, en esencia significa que los datos recontextualizados han de ser expuestos de manera de tal manera que puedan leerse con facilidad. Los segmentos de datos que se relacionan con la categoría, en particular necesitan presentarse juntos a fin de que el investigador explore la composición de cada conjunto categorizado. Hágase como se haga, la idea es que las categorías y los datos necesitan estar dispuestos de tal forma que sean accesibles tanto para su lectura como para su exploración. Un nivel adicional del proceso consiste en qué buscar en las categorías. Delamont 1992,

Para la elaboración de la propuesta se definieron varios criterios:

- Identificación de los atributos de cada una de las categorías conceptuales definidas en el estudio. Sus atributos permitieron establecer relaciones con los hallazgos.
- Articulación de las categorías con los resultados del caso analizado para evidenciar sus implicaciones, relaciones, diferencias; analizar desde éstos hasta dónde la propuesta de la universidad en relación con la investigación se acerca a una gestión por procesos, qué la limita y cómo hacer para superar estas dificultades.
- Validación de la propuesta con profesionales de la vicerrectoría académica y de la facultad conocedoras el tema.

## **6. ACERCAMIENTO AL FUNCIONAMIENTO DE LA GESTIÓN DE LA INVESTIGACIÓN EN LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA**

Este capítulo pretende dar cuenta de manera interpretativa, ya no a los elementos prescriptivos o lineamientos alrededor de la investigación, sino fundamentalmente a analizar prácticas y experiencias concretas de las siete facultades y en ellas de los grupos de investigación en relación con las categorías ya identificadas en la parte metodológica de este estudio.

De manera específica, el capítulo presenta el análisis de la experiencia de la Universidad Javeriana en relación con la gestión de la investigación y por ello, los límites de este análisis se concretan en la descripción-interpretación de la información analizada a nivel documental y de la proveniente de los distintos grupos de investigación. El capítulo por tanto, se centra en los hallazgos aquí identificados, para posteriormente, establecer la relación entre un modelo de gestión de procesos y la investigación, la cual aparecerá en el último capítulo del estudio.

Para hacer una comprensión en relación con las formas de gestión de la investigación en la Pontificia Universidad Javeriana, se partió de los siguientes aspectos: en primer lugar, del análisis de los documentos de política y directrices emanados de la Vicerrectoría académica, los cuales orientan la organización y funcionamiento de los grupos de investigación; la formulación, aprobación y financiación de los proyectos; la ejecución, finalización y divulgación de los resultados; en segundo lugar, el desarrollo de entrevistas a los profesores investigadores de cada uno de los grupos y facultades que participan de este estudio. El avance de estas dos acciones contribuyó a hacer una mirada transversal a la propuesta de gestión de la investigación en esta institución.

## 6.1 RESULTADOS EL ACERCAMIENTO A UN DIAGNÓSTICO SOBRE LA GESTIÓN DE LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA

Para poder ubicar el análisis establecido en este proceso y el juicio sobre los resultados, como se explicó anteriormente, se decidió primero, valorar en cada uno de los aspectos analizados un factor de favorabilidad y/o desfavorabilidad; luego, se estableció una escala de calificación y su intervalo, que a nivel cuantitativo contribuía a establecer el análisis cualitativo de favorabilidad o desfavorabilidad. Dicha escala es la siguiente:

**Deficiente 0-20%; Mal 21- 40%; Regular 41-60%; Bien 61-80%; Excelente 81 – 100%**

A continuación se presentan las matrices que permiten observar el grado de favorabilidad y desfavorabilidad frente a las categorías y subcategorías, y su relación con los aspectos valorados; también se presentan los resultados finales del análisis.

### ***Resultados generales de las categorías en relación con la escala de favorabilidad y desfavorabilidad.***

En general la preferencia en el análisis es a encontrar ciertos elementos comunes entre las facultades y grupos de investigación. Con relación a la gestión de la investigación en la Universidad, los resultados en la siguiente tabla indican que existe casi en la misma proporción niveles de favorabilidad y no favorabilidad. El porcentaje general final muestra una inclinación ligera hacia una percepción más negativa, teniendo en cuenta que más de la mitad del total de enunciados analizados (498) fueron desfavorables (56,43%), en relación con el número restante (43,57%) que valoran positivamente esta gestión.

Tabla 14. Resultados generales según categorías y subcategorías.  
Fuente. Elaboración propia.

CATEGORIAS	CÓD.	ASPECTO	TOTAL		Favorable		Desfavorable	
			Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%
Equipos de investigación de las facultades. EIF	OEI	Organización de los equipos de investigación.	65	13,1	35	53,85	30	46,15
	FEI	Funcionamiento de los equipos de investigación.	44	8,8	32	72,73	12	27,27
Propuestas de Investigación en las facultades. PIF	API	Apoyo a la formulación de propuestas de investigación.	55	11,0	34	61,82	21	38,18
	PPF	Políticas y procesos para la formulación.	40	8,0	6	15,00	34	85,00
	RAP	Revisión y aprobación de propuestas.	13	2,6	4	30,77	9	69,23
	CIE	Funcionamiento del Comité de Investigación y ética.	49	9,8	32	65,31	17	34,69
Presentación y aprobación de propuestas en la Vicerrectoría Académica.. (PAPPV)	PPP	Procesos de presentación de propuestas de investigación ante la Vicerrectoría.	39	7,8	13	33,33	26	66,67
	TAP	Tiempos para adecuar las propuestas.	40	8,0	15	37,50	25	62,50
Ejecución de las propuestas aprobadas En las facultades. EPAF	OEI	Organización de los equipos de investigación.	24	4,8	9	37,50	15	62,50
	CPI	Contratación de personal para la ejecución de propuestas de investigación.	41	8,2	10	24,39	31	75,61
	DEM	Dotación de equipos y materiales.	15	3,0	0	0,00	15	100,00
Resultados de la Investigación en las facultades. RIF	IRI	Comunicación de Informes de resultados.	25	5,0	17	68,00	8	32,00
	PRI	Publicación de resultados de investigación.	48	9,6	10	20,83	38	79,17
Mejora de la Gestión de la Investigación en la Universidad <sup>23</sup> . MGIU	PGI	Propuestas para gestión de investigación. Qué hacer nuevo.	0	0,0	0	0,00	0	0,00
	FPI	Fortalecimiento de Procesos de Investigación. Qué fortalecer.	0	0,0	0	0,00	0	0,00
	PIE	Procesos de Investigación a eliminar. Qué quitar.	0	0,0	0	0,00	0	0,00
			498	100,00	217	43,57	281	56,43

Al desagregar los aspectos para el análisis se encontró que los aspectos que más inciden en la valoración *desfavorable* lo constituyen en su orden de importancia: la dotación de equipos y materiales (100%); las políticas y procesos para la formulación de proyectos (85%), las actividades relacionadas con la contratación de personal para la ejecución de propuestas de investigación (75,6%), la revisión y aprobación de propuestas

<sup>23</sup> Se anota que la categoría Mejora de la Gestión de la Investigación en la Universidad, aparece en todas las matrices en cero, puesto que para esta categoría solo se dan sugerencias: Qué hacer como nuevo, Qué fortalecer para mejorar y que eliminar, es decir no se expresan conceptos de valor.

(69.2%) y los procesos de presentación de propuestas de investigación ante la Vicerrectoría (66.7%).

Los anteriores datos permiten interpretar que el mayor problema evidenciado se centra en los procesos administrativos ligados a la investigación, es decir, parece que la dinámica interna a la universidad sobre la viabilidad y apoyo de las propuestas, recursos, ubicación de profesionales investigadores, apoyo en el ajuste a las propuestas para su cualificación, no son totalmente efectivos. Con respecto a la parte académica la mayor dificultad está en la poca claridad sobre la divulgación y socialización del conocimiento.

En contraste con los datos anteriores, los aspectos mejor valorados sobre la gestión de la investigación, se refieren en su orden de importancia al funcionamiento de los equipos de investigación (72,73%), comunicación de informes y resultados (68%), el funcionamiento del comité de investigación y ética (65,31%), y el apoyo a la formulación de propuestas de investigación por parte de la Universidad (61,82%).

Parece entonces, que es la dinámica interna de los grupos la que permite que la investigación se posibilite. Allí, de acuerdo con la información, los investigadores son los que generan sus propias condiciones para su funcionamiento y formas de trabajo, para dar cuenta de los resultados de sus estudios. Se encuentran favorables dos procesos, que aunque tienen un carácter administrativo, tienen un peso muy fuerte en lo académico: el papel de los comités de investigación y ética como instancias de lectura y aprobación de los proyectos que presentan los grupos, y las orientaciones y apoyo que éstos reciben tanto de la facultad como de la universidad para mejorar sus propuestas.

El aspecto referido a la organización de los equipos de investigación obtuvo una valoración media y sus enunciados se dividieron más o menos equitativamente entre los criterios favorable–desfavorable.

## **Resultados generales según subcategorías en relación con la escala de favorabilidad y desfavorabilidad**

A continuación se relacionan los aspectos que más incidieron tanto positiva como negativamente según cada una de las subcategorías analizadas.

### **1. Valoración favorable por aspectos (F)**

El análisis que se presenta se ubica en la mirada sobre políticas de la universidad y las formas de promover la investigación, evaluar los proyectos, animar al desarrollo de esta actividad; para posteriormente centrarse en la dinámica de los grupos de docentes dedicados a la labor de investigación.

### **2. Las políticas en torno a la manera cómo se produce el apoyo a la investigación (F)**

En el análisis global de las distintas facultades con respecto a la investigación se logra evidenciar un alto nivel de apoyo desde las unidades académicas que lideran la investigación, en este caso y para el contexto de la Universidad Javeriana: los departamentos e institutos. Dicho apoyo se concreta en motivación permanente a los docentes para que investiguen y articulen esta función con la docencia; liderazgo ejercido por estas instancias para que los docentes hagan parte de los grupos de investigación; orientación metodológica para la formulación de proyectos con el ánimo de que cumplan con criterios de calidad académica; desarrollo de seminarios para la formación y mejoramiento de la capacidad investigativas; apoyo en la gestión de los proyectos, particularmente aquellos financiados externamente; y generación de condiciones para socializar y dar a conocer a la comunidad académica y a las poblaciones donde se desarrolla la investigación los resultados identificados en estos procesos.

Adicionalmente, se han definido políticas orientadas a fortalecer la investigación en relación con los tiempos asignados a los docentes. En algunos casos, y según la relevancia que cada facultad le otorga a este proceso, el tiempo para la investigación está definido hasta por un 40%. Estos tiempos quedan formalizados en los planes de trabajo

de los docentes. No obstante también hay experiencias en las que los docentes tienen un mínimo de tiempo para la investigación, conllevando a que la investigación no se produzca en las condiciones en que se debe desarrollar; para este caso, lo que llega a darse es que los propios docentes son los que destinan tiempos adicionales de su tiempo libre para culminar el proyecto.

Unido a la política de apoyo a la investigación, también se generan tres aspectos adicionales: por un lado, el interés de la universidad y de los grupos por gestionar la participación de estudiantes de pregrado y posgrados en los proyectos de investigación, lo que conduce a la consolidación de semilleros de investigación; por otro lado, la consulta a pares académicos que aportan en las formulaciones conceptuales y metodológicas de las propuestas; por último, el criterio de articular la investigación con los procesos de formación, es decir, a los programas de pregrado y posgrado.

Para el caso de los Institutos, que son unidades que desarrollan funciones de investigación y servicio, se resalta su autonomía en la gestión de los proyectos de investigación o asesoría, aunque con alguna dificultad por la limitación del número docentes que participan de estos espacios académicos.

### **3. Funcionamiento del comité de investigación y ética (65,31%)(F)**

El espacio donde se discuten, validan y aprueban los proyectos de investigación es el *Comité de investigación y ética*, instancia constituida por profesionales internos y externos a las facultades, con competencias profesionales e investigativas que los habilita dar un concepto aprobatorio o no de una propuesta de investigación determinado. En la comprensión sobre su papel hay varios elementos sobre los cuales se tiene que dar énfasis especial como aporte de estos comités: el primero, que su existencia ha generado el fortalecimiento de la cultura de la investigación en tanto, a través de sus conceptos y relevancia a estos procesos, las facultades han logrado impulsar cada vez más proyectos; el segundo, que sus aportes se han dado tanto en el nivel de lo conceptual como de lo metodológico, financiero y ético de los proyectos. En este último aspecto, la relevancia se da a la manera cómo se perfilan los conceptos sobre los proyectos, los cuales no sólo dan cuenta de las debilidades de éstos, sino al mismo tiempo, se establecen sugerencias

concretas sobre los conceptos, los enfoques, los métodos, las técnicas, según la naturaleza de los objetos de estudio.

Asimismo, se registra la existencia de dos tipos de comités, definidos por su conformación y por las responsabilidades que asumen: de un lado los Comités conformados por representantes de las diferentes unidades académicas de la facultad, expertos externos y en algunos casos profesores, quienes asumen directamente la evaluación de las propuestas; de otro lado, los comités que, estando conformados por las diferentes unidades académicas y algunos expertos externos, para la evaluación académica de las propuestas recurren a pares externos.

#### **4. La fuerza de la investigación centrada en los equipos de investigación (72,73%)(F)**

En general los investigadores perciben que se ha logrado consolidar grupos de investigación en las facultades que comprometen a la mayoría de profesores de cada una de ellas; estas posibilidades están asociadas a ciertas características: tienen cierta estabilidad y continuidad, con altos niveles de compromiso y sentido de pertenencia; la mayor parte de los grupos tienen una dinámica permanente en la formulación y gestión de proyectos de investigación; participan con relativo éxito en las convocatorias de la Vicerrectoría Académica (normalmente le son aprobadas en los distintos momentos de convocatoria que se presentan en la Universidad). Se subraya en los grupos dos particularidades: desarrollo de buenos niveles de coordinación entre los miembros del grupo y entre éstos y las políticas de la facultad y la universidad; y demostración de estructuras claras de funcionamiento que implican la organización de planes de trabajo y programas de investigación, así como una adecuada distribución de tareas a su interior.

A pesar de que se reconocen dificultades en el registro de los grupos de investigación en COLCIENCIAS, la mayoría de los grupos han alcanzado la inscripción al Sistema de Ciencia y Tecnología y de acuerdo a su desarrollo se les ha categorizado en niveles A, B, y C. De la misma manera, muchos grupos cuentan con proyectos financiados con recursos oficiales (públicos) aprobados por esta entidad.

En el nivel de producción académica, los grupos presentan ya buenos niveles de publicaciones en instancias reconocidas, participan en eventos nacionales e internacionales y tienen prestigio académico.

Se desprende de esta primera lectura dos elementos importantes para el análisis final: uno, el impacto que puede tener en un proceso de gestión el grupo de investigación como unidad y ámbito donde se desarrolla la investigación; dos, la relación entre los procesos administrativos derivados de las políticas de la universidad y las posibilidades reales de que los grupos desarrollen sus proyectos en los tiempos determinados tanto por las convocatorias internas como externas.

#### **5. Comunicación de informes y resultados (68%)(F)**

En el conjunto de facultades se considera que la presentación de los informes y socialización de los resultados son acciones inherentes a la investigación, por lo que el cumplimiento de los mismos no presenta niveles de dificultad. La emisión de informes generales y parciales es un proceso cotidiano que implica ajustarse a tiempos específicos determinados incluso desde el momento de la construcción del plan de trabajo del proyecto, lo que quiere decir que esta actividad está incluida en la planeación de la investigación.

Para su desarrollo, el sistema de la universidad ha previsto el diligenciamiento de formatos que dan cuenta de los principales hallazgos y resultados, además se incluye información complementaria soportada en medio impreso y magnético. En relación a los procesos de financiación externa aparecen dificultades relacionadas con procedimientos de carácter administrativo y jurídico, específicamente en lo que refiere a contratos de los docentes, tiempo destinados a éstos los cuales deben quedar inscritos en sus planes de trabajo. La revisión y aprobación por parte de estas instancias de ciertos aspectos son los que generan que muchas veces éstos sean lentos, dispendiosos y demorados desde la perspectiva de quienes financian la investigación.

Dos elementos se plantean necesarios a fortalecer: por un lado, no estandarizar los procesos de construcción de los resultados de la investigación y la información

contenida allí porque limita las particularidades de la investigación; por otro lado, permitir que los formatos en los cuales se reportan los resultados sean más flexibles. Dicha flexibilidad se enmarca en las posibilidades que tienen los grupos para dar cuenta de aspectos relevantes y pertinentes a sus investigaciones, que no se alcanzan a visualizar ni a valorar debido a los formatos propuestos.

En términos de la consolidación de una propuesta de gestión de la investigación el componente administrativo es fundamental; asimismo, los criterios sobre la manera cómo deben ser presentados sus resultados requiere analizar qué es lo que se espera en términos de producción de conocimiento y cómo hacer para que los formatos no sean un elemento reduccionista de la investigación.

Esta dinámica de la universidad, apunta a resaltar tres elementos que nos parece pertinente señalar:

- 1) Que la universidad viene desarrollando una propuesta de Gestión de la Investigación que puede aportar de manera significativa a los desarrollos de las facultades, los institutos y los departamentos. En este sentido, hay conciencia clara en la universidad de que la investigación debe ser uno de sus funciones sustantivas, y por tanto se deben generar las estrategias para su desarrollo.
- 2) Que los procesos de gestión de la investigación requiere el análisis de cómo articular lo administrativo con lo académico. Lo primero en relación con los procedimientos y requisitos para que un proyecto sea aprobado. Lo segundo, en relación a la pertinencia que se le ha venido dando a la investigación desde el conocimiento que ésta puede producir.
- 3) Un elemento fundamental en el desarrollo de la investigación está directamente relacionado con los investigadores. La constitución de grupos como política institucional y nacional (desde COLCIENCIAS) ha contribuido a que cada vez más se esté apuntando a fortalecer la producción de saber, derivada de procesos de investigación.

## 6.1.1 Valoración desfavorable por aspectos (D)

Al mismo tiempo que en general se indican situaciones favorables en relación con la gestión de la investigación, aparecen otras que la entorpecen, algunas de ellas relacionadas más con lo administrativo que con lo académico.

### 1. Dotación de equipos y materiales (100%) (D)

Del total de enunciados con juicios desfavorables en esta subcategoría, la mayor parte corresponde a la inexistencia de criterios frente a la adquisición de equipos y otros materiales destinados a las investigaciones, entre otras cosas que fueron previamente aprobadas, la ausencia de claridad conlleva a que la adquisición de los mismo tenga largos tiempos de gestión y afecte la investigación, según la naturaleza de la misma, por ejemplo, si se requiere materiales e insumos para investigaciones en laboratorio, o de equipos especializados. La presencia de esta limitación obedece a que con los mismos procedimientos que utiliza la universidad para sus adquisiciones.

Aunado a lo anterior, las prácticas relacionadas con la dotación de equipos y materiales para los proyectos de investigación presenta limitaciones en cuanto a la rapidez en que son obtenidos estos equipos; la razón fundamental es que la Universidad utiliza los mismos criterios y procedimientos que cotidianamente emplea para la adquisición de cualquier otro tipo de material; es decir, no se tiene en cuenta el contexto en el que se produce la necesidad de compra, generando así retrasos en las investigaciones, adicionalmente, la universidad ya tiene establecido un grupo específico de proveedores, lo que significa que si se requiere un material, un equipo, un insumo y no es ofrecido por alguno de éstos proveedores, el proceso se alarga más tiempo mientras se siguen con los procedimientos para su inscripción como proveedor de la institución. Hay entonces un sistema cerrado de compras que se ha vuelto obstáculo para que los equipos investigadores cuenten con lo necesario, y a tiempo.

## **2. Políticas y procesos para la formulación de los proyectos (85%)(D)**

Si bien, se reconoce que la Universidad ha venido consolidando políticas para la gestión de la investigación desde la Vicerrectoría Académica, se percibe que estos lineamientos requieren mayor precisión, estrategias de divulgación más efectivas y, sobre todo, mayor claridad en los procesos que se deben seguir.

En este contexto, se considera que el problema central no se refiere a la ausencia de lineamientos generales de política que se acompañan de instrumentos y procesos predefinidos, sino a la gestión de estas políticas por parte de las unidades académicas en las facultades sobretodo de los departamentos e institutos. Esta situación se atribuye de un lado, a las presencia de diferentes interpretaciones por parte de directivos de las facultades, que en algunos casos, se consideran elucidaciones personalizadas, a partir de un juicio subjetivo; y de otro lado, porque las mismas instancias tienen libertad y autonomía para aplicar estas políticas o para generar las propias, algunas de las cuales, según los investigadores, son ambiguas en relación con las definidas por parte de la Vicerrectoría Académica, o en el peor de los escenarios, se contradicen.

Todo lo anterior se ha derivado en una serie de situaciones limitantes al proceso, ligadas a la poca visión de la gestión. La mayor parte de las facultades y grupos de investigación señalan que la gestión se ha reducido a la tarea de diligencia de formatos (en algunos casos excesivamente extensos), verificar si se cumple o no con esta información, como requisitos fundamentales para que los proyectos sean aprobados, lo cual conduce al mismo tiempo a que la gestión deje de tener sentido y no cumpla el papel de apoyo para los grupos y para el desarrollo de los proyectos. Un indicativo que también es preocupante en estas formas de gestión es que no se da información clara, oportuna y suficiente para reconocer cuáles son los criterios definidos en los procesos de evaluación, por qué no se aprueban los proyectos, qué va más allá de que se informe a los grupos de investigación sobre la aprobación o no del proyecto. Estos elementos dan cuenta de varios síntomas que dificultan el desarrollo de la investigación.

Es así, como los grupos reconocen que cuando se logran resultados favorables en la investigación, como por ejemplo, aprobación externa, reconocimientos por los resultados de las investigaciones, publicaciones, esto es más respuesta de su trabajo interno, del papel que se juega cada miembro del equipo, del compromiso con la producción de conocimiento, más que de los procesos gestión que se tienen definidos. Lo que se percibe en general que el éxito en el desarrollo y fortalecimiento de la investigación o las limitaciones de ésta depende de las diversas maneras de gestión de la investigación en las facultades, especialmente de los departamentos e institutos.

### **3. Contratación de personal para la ejecución de propuestas de investigación (75,6%)(D)**

Frente a este aspecto se considera que la universidad tiene claro cuando se necesita, la contratación de profesionales externos que participen en el desarrollo de los proyectos de investigación (no profesores de planta); sin embargo, aparecen varias dificultades para que los procesos de contratación sean viables, rápidos y efectivos. En primer lugar, algunas percepciones de los directivos tiene que ver con la interpretación de que el proyecto no necesita una contratación externa, adjudicando la función que éstos deben desempeñar a algunos los docentes de planta, los cuales no siempre están en capacidad académica y disposición de tiempo para asumirlo; un segundo aspecto, es la idea de que no se deben contratar profesionales externos, entre otros argumentos por que este tipo de contratos representan mayores costos debido al régimen contributivo de la universidad y por su efecto en la disminución de los beneficios económicos esperados.

Se manifiesta que en estas decisiones existe una incidencia muy fuerte de algunos directores de departamento y que no existen espacios de discusión sobre los proyectos que involucren más a la facultad. Adicionalmente se plantea que, además de la poca claridad en los trámites que se deben seguir para este tipo de contratos y de la cantidad de requisitos y exigencias para su formalización, la información suministrada suele ser inadecuada por parte de las personas responsables del nivel administrativo.

Así, se producen impactos desfavorables que afectan la ejecución de los proyectos especialmente porque producen desgaste a los directores de proyecto en todo el ejercicio

de la administración de los mismos; porque la racionalidad de los pagos no se equiparan con los requerimientos de los proyectos y aparecen dificultades en el pago oportuno a los investigadores; en general la contratación es muy lenta por la demora en los trámites administrativos y legales; afectando la desmotivación en el equipo de investigación.

#### **4. Revisión y aprobación de propuestas (69.2%)**

En relación con este aspecto se expresa que la dificultad se debe a que la evaluación de los proyectos presentados a financiación no siempre cuenta con la presencia de evaluadores externos, sino que son los mismos grupos de investigación existentes en las facultades o departamentos los que realizan la tarea de evaluar. Algunas veces esto genera molestias académicas por cuanto no siempre se define un profesional que conozca de la temática del proyecto, porque no comparte la propuesta metodológica que se propone, derivado esto de algunas tendencias particulares de los evaluadores. En este caso, la política frente a los evaluadores externos no es totalmente clara, respuesta a la ausencia de lineamientos claros y unificados para formalizar esta participación y por la manera como se hace la contratación de personal externo (expresado anteriormente en otro ítem).

#### **5. Procesos de presentación de propuestas de investigación ante la Vicerrectoría (66.7%)(D)**

Es común la percepción de que en la universidad se han hecho avances importantes en relación con los procesos para la presentación y aprobación de proyectos por parte de la Vicerrectoría Académica, entre otros en la disponibilidad de información e instrumentos en la Web; a pesar de ello, se considera que algunos de los criterios no son suficientemente claros, sino que prevalecen ciertas falencias.

Los aspectos más reiterativos que plantearon los entrevistados se refieren a: a información a la que se puede acceder es incompleta; los procesos propuestos son confusos y difíciles de seguir; cambio frecuente de reglas y acuerdos que ya se consideraban establecidos. Adicionalmente, se manifiesta que no existe suficiente eficiencia en la retroalimentación a los grupos proponentes sobre las decisiones de la

Vicerrectoría Académica, particularmente información sobre los criterios y aspectos que conllevaron a su no aprobación. En este caso, se percibe que la Vicerrectoría Académica cuenta con un comité responsable de la aprobación o no las propuestas y cuando hay rechazo por el incumplimiento de alguno de los requisitos no se destina un tiempo para el reajuste de la misa, simplemente la comunicación da cuenta de que el proyecto no ha sido aceptado. La dificultad que se evidencia aquí tiene que ver con dos aspectos: escasa información para los investigadores y poca flexibilidad para que los proyectos tengan la alternativa de ser revisados y ajustados.

#### **6. Tiempo para adecuar las propuestas (62,5%)(D)**

Es común la percepción de los consultados sobre el poco tiempo que se deja en los departamentos para reajustar las propuestas de investigación, haciendo falta condiciones para cumplir con los requerimientos del Comité de Investigación y Ética para su evaluación y remisión a la Vicerrectoría Académica. Esta situación se debe a la falta de previsión en las unidades responsables de la gestión, a la información no oportuna sobre las convocatorias y a las condiciones laborales de los equipos para responder con los requerimientos para su aprobación.

Esto suele ser más evidente cuando las convocatorias y la financiación de los proyectos provienen de entidades externas. Normalmente, dichas convocatorias tienen límites en el tiempo, requisitos que deben ser resueltos en tiempos muy cortos, conduciendo entonces a que los criterios para recibir, evaluar y aprobar un proyecto tanto al interior de la Facultad, el departamento o el Instituto, como posteriormente en la Vicerrectoría Académica, no coincida con los tiempos definidos por el contratante. En esta situación, lo que llega a producirse es una ruptura entre las políticas y los criterios, con las situaciones reales para la presentación de proyectos; en la mayor parte de los casos, el resultado es la no participación de los grupos, porque los procesos internos no logran flexibilizarse en relación con las circunstancias particulares que vayan apareciendo.

La presentación de un proyecto externo, requiere el aval de todas las instancias identificadas en el párrafo anterior, por lo que el criterio negativo de alguna de ellas puede conducir al fracaso del proyecto; por ejemplo, situaciones como no convocar de manera

inmediata al comité de investigación y ética porque no estaba agendado, la demora en la aceptación de un investigador externo al interior del grupo de investigación, que aunque se prevé su costo en la financiación que externamente se hace al proyecto, la universidad considera que ese gasto no se debe hacer.

Aún con las limitaciones anteriores, algunos proyectos logran aprobarse por las entidades financieras, muchas veces sin el aval institucional. Esto sólo es posible, cuando el grupo es altamente reconocido por las entidades externas financiadoras, pues con anterioridad los equipos saben que sus propuestas van a ser aceptadas, por esas entidades.

#### **7. Organización de los equipos de investigación para la ejecución de las propuestas aprobadas (62.5%)**

En relación con este aspecto se manifestó que existen dificultades importantes para la consolidación de los grupos de investigación, reiterándose especialmente que no existe claridad en la asignación de los tiempos para los docentes, especialmente porque hay prioridad en la actividad de docencia en comparación con la de investigación, de manera que al momento de conformar los grupos ejecutores de las propuestas, en general no existe disponibilidad de profesores internos y se debe recurrir a profesionales externos a la universidad, con las limitaciones expuestas sobre la contratación. En este sentido se plantea que existe mayor facilidad para conformar y trabajar en los grupos cuando se dispone de profesores de planta de las facultades.

Cuando se requieren profesionales investigadores externos, aparecen entonces problemas referidos a los tiempos de contratación y a los trámites administrativos que se deben seguir, los cuales se consideran muy largos en relación con los tiempos de ejecución de los proyectos de investigación. Por ejemplo los investigadores que se contratan para estos casos, se contratan por hora cátedra por semestres (contratos para la docencia), según el requerimiento del proyecto y en el tiempo de vacaciones de los estudiantes, los profesores cátedra no tienen contrato. Presentándose un desajuste pues los profesores de planta adscritos al proyecto siguen trabajando, según la política de la universidad los profesores de planta solo tienen vacaciones colectivas, al final del año

escolar. Indudablemente esto es un error, en cuanto a que la dinámica de la investigación, no corresponde, como tampoco debe corresponder, con los tiempos definidos por la universidad para el desarrollo de la docencia. Al haber tal relación la no continuidad de un contrato conduce a varias cosas: 1) Que los investigadores externos no quieran participar en estas experiencias; 2) Retrasos en los proyectos; 3) Incumplimiento con un criterio fundamental en la investigación, que es consolidar comunidades académicas.

### 6.1.2 Valoración según categorías de análisis

Como una forma de visualizar y complementar más claramente, el comportamiento de las categorías de acuerdo a la escala de favorabilidad y desfavorabilidad, en la Tabla 15 se observa la fortaleza que le da tanto a los investigadores como a la investigación la organización y apoyo a los grupos de investigación y el reconocimiento que de ello hacen los participantes en estos grupos. En esta Tabla, se presenta las categorías de análisis, en relación con sus totales de favorabilidad y desfavorabilidad.

Tabla 15. Valoración de favorabilidad y desfavorabilidad según categorías de análisis

Fuente. Elaboración propia.

CATEGORIAS	TOTAL		Favorable		Desfavo.	
	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%
Equipos de investigación de las facultades. (EIF)	109	21,9	67	61,5	42	38,53
Propuestas de Investigación en las facultades.(PIF)	157	31,5	76	48,4	81	51,59
Presentación y aprobación de propuestas en la Vicerrectoría Académica.. (PAPPV)	79	15,9	28	35,4	51	64,56
Ejecución de las propuestas aprobadas en las facultades. (EPAF)	80	16,1	19	23,8	61	76,25
Resultados de la Investigación en las facultades. (RIF)	73	14,7	27	37	46	63,01
Mejora de la Gestión de la Investigación en la Universidad. (MGIU)	0	0,0	0	0	0	0
TOTAL	498	100,0	217	43,6	281	56,43

### Resultados según facultades

A continuación se presenta en la Tabla 16, los valores totales de favorabilidad y desfavorabilidad. En el anexo 3 se hacen más explícitos los resultados por cada una.

Tabla 16. Resultados totales de favorabilidad y desfavorabilidad por cada facultad.  
Fuente. Elaboración propia.

Facultad	TOTAL	%	Favorable		Desfavorable	
			Frec.	%	Frec.	%
1. Teología	92	10,64	36	67,92	17	32,08
2. Ciencias Básicas	78	11,04	17	30,91	38	69,09
3. Comunicación y Lenguaje	144	23,09	43	37,39	72	62,61
4. Arquitectura y diseño	107	17,47	46	52,87	41	47,13
5. Educación	113	15,66	15	19,23	63	80,77
6. Estudios ambientales y rurales	84	11,85	41	69,49	18	30,51
7. Ingeniería	82	10,24	19	37,25	32	62,75
TOTAL	700	100	217	43,57	281	56,43

#### *Facultad de Ciencias Ambientales y Estudios Rurales.*

En la Tabla 17, se presentan los resultados totales de favorabilidad y desfavorabilidad por categorías y subcategorías, de la facultad de Ciencias Ambientales y Estudios Rurales. Una de las variables que aportan mayor favorabilidad a la gestión de la investigación en esta facultad, corresponde a la Organización de los Equipos de investigación de la Facultad (OEI), considerando que todos los investigadores perciben que existe una excelente organización y funcionamiento de los grupos constituidos. En efecto se manifiesta que los grupos vienen organizados desde hace mucho tiempo, incluso algunos más de 20 años, presentándose especialmente posibilidades de integración de nuevos investigadores y con buenos niveles de consolidación, particularmente desde la primera convocatoria realizada por Colciencias, frente a la cual los coordinadores mantienen actualizadas las bases de datos. Los grupos de investigación de esta facultad, funcionan por líneas de investigación, siempre con planes de trabajo que se elaboran, concertan y respetan por parte de los directivos de la facultad, lo cual les permite formular propuestas de investigación y alcanzar la producción de los resultados previstos.

Tabla 17. Resultados de favorabilidad y desfavorabilidad en la facultad de Ciencias Ambientales y Estudios Rurales  
Fuente. Elaboración propia.

Categoría	Aspecto	TOTAL		Favorable		Desfavorable	
		Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%
Propuestas de investigación en la facultades PIF	Apoyo a la formulación de propuestas de investigación API	8	13,6	8	100,0	0	0,0
	Funcionamiento del Comité de investigación y ética CIE	7	11,9	5	71,4	2	28,6
	Políticas y procesos para la formulación PPF	4	6,8	4	100,0	0	0,0
	Revisión y aprobación de propuestas RAP	2	3,4	2	100,0	0	0,0
Equipos de investigación de las facultades EIF	Funcionamiento de los equipos de investigación FEI	5	8,5	5	100,0	0	0,0
	Organización de los equipos de investigación OEI	5	8,5	5	100,0	0	0,0
Ejecución de las propuestas aprobada en las facultades EPAF	Dotación de equipos y materiales DEM	1	1,7	0	0,0	1	100,0
	Contratación del personal para la ejecución de propuestas de investigación CPI	4	6,8	2	50,0	2	50,0
	Organización de los equipos de investigación OEI	2	3,4	2	100,0	0	0,0
Mejora de la gestión de la investigación en la universidades MGIU	Fortalecimiento de Procesos de Investigación. Qué fortalecer. FPI	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Propuestas para gestión de investigación. Qué hacer nuevo PGI	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Procesos de Investigación a eliminar. Qué eliminar PIE	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Presentación y aprobación de propuestas en la Vicerrectoría Académica PAPPV	Procesos de presentación de propuestas de investigación ante la Vicerrectoría. PPP	5	8,5	2	40,0	3	60,0
	Tiempos para adecuar las propuestas. TAP	5	8,5	0	0,0	5	100,0
Resultados de la investigación en las facultades RIF	Comunicación de informes de resultados IRI	3	5,1	3	100,0	0	0,0
	Publicación de resultados de investigación PRI	8	13,6	3	37,5	5	62,5
		59	100,0	41	69,5	18	30,5

Igualmente se encontró una alta favorabilidad en la variable de Apoyo a Propuestas de Investigación (API) en las facultades, considerada en un nivel de excelencia por el apoyo dado por la universidad a la formulación de propuestas, las políticas y procesos para su formulación, el proceso de revisión y aprobación en las diferentes instancias y el funcionamiento del Comité de Investigación y Ética.

En general se percibe que las unidades académicas de esta facultad, generan condiciones muy favorables para la elaboración, gestión y ejecución de proyectos, especialmente en la distribución de los tiempos asignados en los planes de trabajo semestrales a los profesores-investigadores cuya distribución se ha acordado en esta facultad, así: a la docencia (50%), la investigación (40%) y labores administrativas (10), bajo la exigencia de articular permanentemente la investigación a la docencia y de vincular a los estudiantes en los procesos de investigación para la conformación de semilleros.

Igualmente se resalta que para la elaboración de los proyectos existe apoyo de las unidades académicas ya sea departamentos o institutos, resaltándose que allí es una cultura ya anidada, la consulta a pares académicos externos y el hecho que antes de formular los proyectos ya se dispone de contactos nacionales e internacionales para garantizar su apoyo financiero, debido a la alta valoración que tienen organizaciones nacionales e internacionales de la investigación que se hace en esta facultad. Es bueno señalar acá que ésta es la única facultad de la universidad que tuvo su origen en grupos de investigación, es decir que los grupos de investigación aparecieron y se desarrollaron primero al interior de la universidad y luego se dio pie a la creación de programas de pregrado y de posgrado afines, solo cuando se organizaron los programas de pregrado y posgrado, se organizó la facultad como tal.

Es importante el reconocimiento de que hacen a la Directora de Departamento actual, por su atención desmedida para que las propuestas de investigación que se formulan sean bien revisadas en su cronograma, calidad y pertinencia, antes de su presentación ante la Vicerrectoría Académica.

En relación con las políticas y Procesos para la Formulación de Investigaciones (PPF), se percibe que existen lineamientos claros y que, en general, son coherentes las acciones que se desarrollan entre las diferentes instancias de la facultad y además fáciles de cumplir.

Frente al último aspecto de esta variable: el Funcionamiento de los Comités de Investigación y Ética (CEI), se considera que es una instancia que tiene una buena gestión para la aprobación de proyectos que en su mayoría ya disponen de evaluaciones de pares académicos. Esta instancia está conformada por dos directores de departamento, dos decanos, un investigador y un par externo, que en el momento de aplicación de la entrevista, era un investigador externo, vinculado a otra universidad con muy buen prestigio de la ciudad. Una vez los proyectos entran al Comité de Investigación y ética, estos son evaluados por otros pares académicos, en su mayoría concedores y con gran experiencia en relación con la temática planteada, con cuyos resultados se decide el aval de las propuestas

En relación con la variable de ejecución de las propuestas, se reconoce que el aspecto sobre Organización de los Equipos de Investigación para la ejecución de los proyectos (OEI) es muy bueno, considerando que los grupos de investigación siempre están organizados para el desarrollo de los proyectos de investigación y funcionan de manera adecuada.

La variable de resultados de la investigación mostró excelentes resultados en el aspecto de Comunicación de los Informes de Resultados (IRI), frente al cual se expresó que los grupos tienen experticia para la elaboración y presentación de los informes parciales y finales, aspecto frente al cual no es común que se presenten dificultades.

La variable que mayor desfavorabilidad presenta en esta facultad es la de Presentación y Aprobación de Propuestas ante la Vicerrectoría que en sus dos aspectos: Procesos de Presentación de Propuestas de investigación (PPP) ante la Vicerrectoría Académica y Tiempos para adecuar las propuestas, presentaron percepciones de menor satisfacción. En general se percibe que en algunos casos no existe claridad en los procesos que se deben seguir para la presentación de proyectos ante la Vicerrectoría

Académica, situación que hace que los grupos pierdan interés en los procesos que debe desarrollar esta instancia y confían más en los procesos internos seguidos en la facultad.

Se manifestó que es común que los procesos internos, es decir los que se desarrollan en la facultad para la formulación, presentación y aprobación de las propuestas de investigación, son más ágiles en comparación con los procesos externos, es decir con los que se desarrollan en la Vicerrectoría Académica, lo que ha generado en los grupos un interés por el aval interno de los proyectos y su gestión, llegando a veces a no contar con el aval de la Vicerrectoría Académica, para presentarlos a financiación externa, por parte organizaciones nacionales, frente a las cuales son reconocidas con anterioridad. Adicionalmente es común la percepción de que los conceptos de la vicerrectoría son de presupuesto y en general no sobre aspectos técnicos.

En relación con la variable Publicación de los Resultados de la Investigación (PRI) en las facultades, esta facultad mostró insatisfacción, manifestándose que si no se dispone de rubros específicos para las publicaciones, dentro de los mismos presupuestos de las investigaciones es difícil obtener apoyo de la universidad para su divulgación, lo cual cuando se logra debe seguir procesos que a veces son complicados. Aunque se considera que existe mucho material escrito sobre los resultados de las investigaciones, se considera que la universidad no dispone de suficientes recursos para que este sea publicado. En este sentido se considera que es muy notoria la ausencia de una política para las publicaciones de los resultados de las investigaciones. Gracias al buen nombre de la investigación que desarrolla esta facultad, no les es difícil encontrar espacios en revistas y publicaciones nacionales e internacionales para esta actividad.

#### *Facultad de Teología*

En la Tabla 18, se presentan los resultados totales de favorabilidad y desfavorabilidad por categorías y subcategorías, de la facultad de Teología

Tabla 18. Resultados de favorabilidad y desfavorabilidad en la facultad de Teología  
Fuente. Elaboración propia.

Categoría.	Aspecto.	TOTAL	%	Favorable		Desfavorable	
				Frec.	%	Frec.	%
Propuestas de investigación en la facultades PIF	Apoyo a la formulación de propuestas de investigación API	5	9,4	5	100	0	0
	Funcionamiento del Comité de investigación y ética CIE	6	11,3	6	100	0	0
	Políticas y procesos para la formulación PPF	2	3,8	2	100	0	0
	Revisión y aprobación de propuestas RAP	0	0	0	0	0	0
Equipos de investigación de las facultades EIF	Funcionamiento de los equipos de investigación FEI	8	15,1	8	100	0	0
	Organización de los equipos de investigación OEI	6	11,3	6	100	0	0
Ejecución de las propuestas aprobada en las facultades EPAF	Dotación de equipos y materiales DEM	3	5,7	0	0	3	100
	Contratación del personal para la ejecución de propuestas de investigación CPI	5	9,4	0	0	5	100
	Organización de los equipos de investigación OEI	3	5,7	0	0	3	100
Mejora de la gestión de la investigación en la universidades MGIU	Fortalecimiento de Procesos de Investigación. Qué fortalecer. FPI	0	0	0	0	0	0
	Propuestas para gestión de investigación. Qué hacer nuevo PGI	0	0	0	0	0	0
	Procesos de Investigación a eliminar. Qué eliminar PIE	0	0	0	0	0	0
Presentación y aprobación de propuestas en la Vicerrectoría Académica PAPPV	Fortalecimiento de procesos de investigación FPI	4	7,5	4	100	0	0
	Propuestas para la gestión de la investigación PGI	5	9,4	2	40	3	60
Resultados de la investigación en las facultades RIF	Comunicación de informes de resultados IRI	3	5,7	3	100	0	0
	Publicación de resultados de investigación PRI	3	5,7	0	0	3	100
		53	100	36	67,9	17	32,1

En esta facultad, la categoría que muestra mayor favorabilidad, es la que tiene que ver con las Propuestas de investigación en las Facultades (PIF), en la subcategoría

Apoyo a la formulación de propuestas (API), destacando que en esta facultad se cuenta con un asesor de investigación y es fácil remitirse a pares que apoyan los procesos, aclaran dudas y animan a los grupos en su trabajo de formulación y ejecución. A los profesores-investigadores se les libera de carga docente de tal manera que puedan dedicarse a la investigación y siempre están retroalimentado por pares.

Es importante para ellos que el Comité de Investigación y Ética (CIE) sea eficiente y apoye constantemente la formulación de las propuestas. Valoran que este Comité se reúna periódicamente, revisen los conceptos que los pares académicos han dado sobre el proyecto y los devuelvan al investigador para que haga los ajustes. Consideran que ellos se reúnen regularmente y con tareas específicas, con agendas para la preparación de proyectos ante Vicerrectoría académica y actualizan las políticas y estrategias de la Facultad. El Comité ha establecido políticas y líneas de investigación y se ha preocupado por los grupos de investigadores para que éstos permanezcan en actividad siempre. Reconocen que existen criterios claros para la evaluación de las propuestas y la elección de pares académicos evaluadores. El Comité opera desde hace cinco años y cuenta con la participación de profesores de la Facultad y de una investigadora externa, profesora de otra prestigiosa universidad de la ciudad.

En cuanto a las Políticas y Procesos para la Formulación de propuesta (PPF), la facultad organiza semestralmente, un cronograma interno de preparación para presentar propuestas de investigación ante Vicerrectoría Académica y lo acompaña de un documento donde hace claridad de los procedimientos y los tiempos. Este documento se publicó en 1999 y en la actualidad está siendo revisado y complementado.

La favorabilidad de un 100% de la Organización de los Equipos de Investigación (OEI), se debe a que hay gente comprometida y tienen sentido de pertenencia e identidad, han logrado estabilidad entre los miembros del grupo y se trabaja con cordialidad e intensa actividad. Los grupos se reúnen cada 15 días para revisar tareas propuestas y se establecen responsabilidades a cada uno de los miembros. Se considera la organización de los grupos una fortaleza en la Facultad pues en ella se dan políticas que favorecen la creación de grupo. Reconocen los investigadores que allí la investigación está abierta a quien presente iniciativas, pues cuando un grupo quiere

estudiar y abordar un problema se le da tiempo para ello aunque el proyecto de investigación no esté registrado ante Vicerrectoría Académica, decir el apoyo financiación son iniciativas de la misma facultad.

Se valora que grupos de la facultad hayan sido reconocidos por Vicerrectoría Académica y en la actualidad existen seis (6) grupos categorizados por COLCIENCIAS, siete (7) grupos están registrados y cinco (5) grupos en proceso de constitución. Algunos han ejecutado proyectos financiados por COLCIENCIAS. Los investigadores se sienten satisfechos porque los grupos han obtenido logros significativos y reconocimiento académico, nacional e internacional.

Frente a la presentación y aprobación de propuestas en la Vicerrectoría Académica, y con respecto a los procesos de presentación de propuestas (PPP), la favorabilidad también fue del 100%, porque valoran con reglas claras del juego y procedimientos señalados por la Vicerrectoría Académica. Se percibe que últimamente la claridad de los procesos ha ido mejorando de parte de Vicerrectoría Académica lo mismo que los conocimientos y experiencias de los mismos grupos; se considera que los procesos y procedimientos para la investigación son claros y son fáciles de seguir.

Con respecto a la Comunicación de Informes de Resultados (IRI), fue valorada de muy favorable, pues allí se siguen los tiempos y criterios señalados por las entidades externas o unidades de la universidad que financian los proyectos. Lo usual en la facultad es la presentación de informes ante la Vicerrectoría Académica y las entidades financiadoras.

Con alta desfavorabilidad, se registra lo que se refiere a la Contratación de Personal para la ejecución de las propuestas de investigación (CPI), pues opinan que en la actualidad hay mucha “tramitología”<sup>24</sup> y dado el régimen contributivo de la Universidad hay que contratar personal que sale más costoso. De otra parte la universidad exige muchos requisitos y los investigadores a contratar se desmotivan y terminan no

---

<sup>24</sup> Demasiados trámites y a veces algunos que no tienen sentido. Trámites complejos para su desarrollo.

aceptando. Antes era la Vicerrectoría Académica, quien contrataba el personal, ahora se hace en la Facultad, pero los requisitos son los mismos de antes.

En cuanto a la Dotación de Equipos y Materiales (DEM), los investigadores son reiterativos en afirmar, que los procesos son muy lentos, a pesar de que la facultad solo pide material bibliográfico, acá es destacar también la y tramitología para lograr el requerimiento. .

La Organización de los Equipos de Investigación (OEI), cuando las propuestas han sido aprobadas y se comienza su ejecución y es necesario la contratación de personal externo, generalmente es problemático porque los plazos para las investigaciones son muy cortos y como se dijo anteriormente el trámite de contratación es complejo y lento.

En cuanto a los Tiempos para Adecuar las Propuestas (TAP), tienen problemas debido a que los tiempos son muy cortos y generalmente las propuestas se presentan sobre el tiempo de entrega a las entidades financiadoras, porque no hay publicidad oportuna acerca de las convocatorias.

Otra subcategoría que tuvo desfavorabilidad, es la que se refiere a la Publicación de Resultados (PRI), pues se señala que la universidad no tiene una política de publicación de resultados de investigación y es mínimo el apoyo tanto en la facultad como en la universidad, para la publicación en libros y revistas indexadas.

#### *Facultad de Ciencias Básicas*

En la Tabla 19, se presentan los resultados totales de favorabilidad y desfavorabilidad por categorías y subcategorías, de la facultad de Ciencias Básicas

**Tabla 19. Resultados de favorabilidad y desfavorabilidad en la facultad de Ciencias Básicas**  
**Fuente. Elaboración propia.**

Categoría.	Aspecto.	TOTAL	%	Favorable		Desfavorable	
				Frec.	%	Frec.	%
Propuestas de investigación en la facultades PIF	Apoyo a la formulación de propuestas de investigación API	6	10,9	4	66,7	2	33,3
	Funcionamiento del Comité de investigación y ética CIE	6	10,9	3	50,0	3	50,0
	Políticas y procesos para la formulación PPF	5	9,1	0	0,0	5	100,0
	Revisión y aprobación de propuestas RAP	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Equipos de investigación de las facultades EIF	Funcionamiento de los equipos de investigación FEI	3	5,5	3	100,0	0	0,0
	Organización de los equipos de investigación OEI	7	12,7	5	71,4	2	28,6
Ejecución de las propuestas aprobada en las facultades EPAF	Dotación de equipos y materiales DEM	4	7,3	0	0,0	4	100,0
	Contratación del personal para la ejecución de propuestas de investigación CPI	4	7,3	0	0,0	4	100,0
	Organización de los equipos de investigación OEI	3	5,5	0	0,0	3	100,0
Mejora de la gestión de la investigación en la universidades MGIU	Fortalecimiento de procesos de investigación FPI	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Propuestas para la gestión de la investigación PGI	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Procesos de investigación a eliminar PIE	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Presentación y aprobación de propuestas en la Vicerrectoría Académica PAPPV	Procesos de Presentación de las Propuestas PPP	6	10,9	1	16,7	5	83,3
	Tiempo para adecuar las Propuestas TAP	3	5,5	1	33,3	2	66,7
Resultados de la investigación en las facultades RIF	Comunicación de informes de resultados IRI	3	5,5	0	0,0	3	100,0
	Publicación de resultados de investigación PRI	5	9,1	0	0,0	5	100,0
		55	100,0	17	30,9	38	69,1

El Funcionamiento de los Equipos e Investigación (FEI) en la facultad de Ciencias Básicas, se consideran estables, cuentan con trayectoria investigadora en el área. En la actualidad se tienen proyectos en acción y se cuenta con apoyo de parte de las directivas de la Facultad.

Asimismo la Organización de los Equipos de investigación (OEI), es oportuno y adecuado, pues se dan apoyos, se respeta la autonomía de los mismos y se trabaja interdisciplinariamente.

El apoyo a la Formulación de las Propuestas de Investigación (API), es adecuado pues el Director del Departamento es el que más da apoyo. En la facultad se han implementado mecanismos para motivar y promover el desarrollo de las propuestas de investigación y el mejoramiento de su calidad.

La Contratación del Personal para la Ejecución de las Propuestas (CPI), es difícil, por los requisitos que se exigen y que hacen muy complejo este proceso. Se percibe que hay poca claridad en los procesos, pues la información es confusa por parte de las personas que les corresponde llevar a cabo estos procesos. La contratación de los investigadores se hace y después se les da carga para docencia lo que dificulta la participación de los profesores.

Frente a la Dotación de Equipos y Materiales (DEM), los investigadores consideran que la obtención no es oportuna y algunas veces muy costoso. Todo ello hace que las propuestas se retracen.

La Organización de los Equipos de Investigación (OEI), no satisface a los investigadores, pues la contratación de personal para la ejecución no es oportuna y ello hace que el desarrollo de la investigación no se de en tiempo pactado.

Los Procesos de Presentación de las Propuestas de Investigación ante la Vicerrectoría (PPP), han motivado en los grupos el trabajo interdisciplinario y cada vez más se mejoran los procesos y se aumentan las propuestas que se presentan ante la Vicerrectoría académica.

Frente a los tiempos para adecuar las propuestas (TAP), se considera que siempre hace falta tiempo para cumplir con lo requerido. En general ni la Vicerrectoría Académica, ni las facultades y departamentos tienen en cuenta estos tiempos y por ello siempre se presentan problemas.

En cuanto a las Políticas y Procesos para la Formulación de las Propuestas (PPF), no hay claridad y por ello la facultad ha organizado sus propios criterios. Los diferentes departamentos suelen tener diferentes criterios y políticas en este campo. En general las políticas y procesos son más estrategias que se aplican desde los departamentos que desde la Vicerrectoría Académica.

La Comunicación de Informes de Resultados (IRI), en general no es problemático, pero siempre se hace a la carrera, pero la mayor dificultad está en la publicación pues es difícil encontrar el apoyo para ello. Algunos investigadores buscan publicar por iniciativa propia.

En cuanto a la Publicación de los Resultados de la Investigación (PRI), se considera que hace falta tiempo para escribir buenos informes de resultados. En algunas ocasiones es necesario asesores, traductores, pero no es posible conseguir el apoyo. En esta facultad falta más cultura de las publicaciones. Casi nunca se le da prioridad a esta labor.

La Revisión y Aprobación de las Propuestas de Investigación (RAP), es muy apoyada en la facultad, pues existen criterios específicos para elegir los pares y su aprobación la hace el Comité de Investigación y Ética. Inicialmente las propuestas son revisadas por la dirección del Departamento y luego se pasa a los pares, para finalmente presentarlas ante el Comité

En cuanto al Comité de Investigación y Ética (CIE), se considera que funciona bien, aunque a veces hay debilidades en los procesos de evaluación y en las programaciones que hacen. En general el Comité está conformado por personas idóneas y de trayectoria y experiencia reconocida. Aún faltan muchas cosas por mejorar por parte del Comité. Se sugiere que el Comité proponga estímulo a los investigadores.

#### *Facultad de Comunicación y lenguaje*

En la Tabla 20, se presentan los resultados totales de favorabilidad y desfavorabilidad por categorías y subcategorías, de la facultad de Comunicación y lenguaje.

Tabla 20. Resultados de favorabilidad y desfavorabilidad en la facultad de Comunicación y Lenguaje  
Fuente. Elaboración propia.

Categoría.	Aspecto.	TOTAL	%	Favorable		Desfavorable	
				Frec.	%	Frec.	%
Propuestas de Investigación en las facultades. PIF	Apoyo a la formulación de propuestas de investigación. API	9	7,8	4	44,4	5	55,6
	Funcionamiento del Comité de Investigación y ética. CIE	9	7,8	3	33,3	6	66,7
	Políticas y procesos para la formulación PPF	11	9,6	0	0,0	11	100,0
	Revisión y aprobación de propuestas. RAP	4	3,5	2	50,0	2	50,0
Equipos de investigación de las facultades. EIF	Funcionamiento de los equipos de investigación. FEI	12	10,4	5	41,7	7	58,3
	Organización de los equipos de investigación. OEI	17	14,8	5	29,4	12	70,6
Ejecución de las propuestas aprobadas en las facultades EPAF	Dotación de equipos y materiales DEM	1	0,9	0	0,0	1	100,0
	Contratación del personal para la ejecución de propuestas de investigación CPI	11	9,6	2	18,2	9	81,8
	Organización de los equipos de investigación OEI	10	8,7	4	40,0	6	60,0
Mejora de la gestión de la investigación en la universidades MGIU	Fortalecimiento de procesos de investigación FPI	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Propuestas para la gestión de la investigación PGI	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Procesos de investigación a eliminar PIE	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Presentación y aprobación de propuestas en la Vicerrectoría Académica PAPPV	Procesos de Presentación de las Propuestas PPP	7	6,1	4	57,1	3	42,9
	Tiempo para adecuar las Propuestas TAP	8	7,0	8	100,0	0	0,0
Resultados de la investigación en las facultades RIF	Comunicación de informes de resultados IRI	5	4,3	4	80,0	1	20,0
	Publicación de resultados de investigación PRI	11	9,6	2	18,2	9	81,8
		115	100,0	43	37,4	72	62,6

En cuanto al Funcionamiento de los Equipos de Investigación (FEI), en esta facultad, hay desfavorabilidad, pues se percibe desmotivación y falta de reconocimiento para los profesores de planta y cátedra, por ejemplo, no se reconoce la hora de parqueadero que deben pagar los de cátedra, mientras se reúne con el equipo de

investigación. Entre semana no se puede trabajar por las cargas excesivas de trabajo y por los escasos espacios para hacerla, por ello muchas reuniones de los grupos se realizan los sábados por voluntad de los profesores y sacrificando tiempo de descanso. En general los grupos persisten más por iniciativa de los profesores adscritos. En la facultad se nota discontinuidad en los grupos pues hay pocos miembros estables en periodos largos lo que impide consolidar los grupos. Se recomienda en la facultad fortalecer más el trabajo en equipo que se encuentra limitado por la marginalidad que existe en la universidad en términos de tiempo para la investigación pues se notan desigualdades que afectan el trabajo, las motivaciones y los intereses de los investigadores.

En lo que se refiere a la Organización de los Equipos de Investigación (OEI), hay dificultad pues no existe una dedicación adecuada a la investigación. Anotan los investigadores que en la universidad, se tiene la idea de que los grupos se forman coyunturalmente y no como parte de un interés temático y profesional y desde esa perspectiva consideran que es muy difícil la organización de los equipos. Se percibe que los departamentos en esta facultad son los que causan los mayores problemas para la organización de los equipos, por falta de hacer una gestión más eficiente y tener una visión más administrativa que de investigación. Consideran que a veces las decisiones se toman más por personas sin formación en investigación y eso genera problemas y desmotivación para la organización de los grupos.

La desfavorabilidad se expresa en cuanto a la Contratación de Personal para la Ejecución de Propuestas de Investigación (CPI), pues se considera que el papeleo y los pagos son desgastantes y le corresponden al Director del Proyecto. También consideran que es muy difícil contratar un asesor. En general aducen que más el criterio economicista y de ganancia que les imponen a los departamentos. Algunas veces se transgreden las leyes al respecto más en el departamento.

En cuanto a la Organización de los Equipos de Investigación para iniciar la Ejecución de las propuestas (OEI), lo que se percibe es que la facultad considera que hay mucha dificultad, para los profesores de cátedra. Consideran además que la distribución de la carga académica se hace más bajo la lógica de la docencia que de la Investigación.

El apoyo a la Formulación de Propuestas de Investigación (API), también se consideró con desfavorabilidad, fundamentalmente porque no se ha reconocido la tradición de los profesores. Por ejemplo, en el 2003-2004 se presentó un proyecto ante la vicerrectoría Académica, que fue avalado por ella, pero en la facultad no se ha reconocido ni apoyado. De otra parte no se da el suficiente tiempo para dedicarlo a la investigación, la política en la facultad es reconocer dos horas máximo por proyecto. Se percibe que la formulación de propuestas se debe más a iniciativas de los profesores que al apoyo de las unidades en la facultad. Se considera que en general los departamentos no cumplen con su función de gestión, pues fundamentalmente no informan oportunamente sobre convocatorias y tiempos de las mismas.

En referencia al Funcionamiento del Comité de Investigación y Ética (CIE), los investigadores lo perciben como un comité más, o como un comité procedimental, y no tiene mucha incidencia, pues aducen, que la facultad es muy grande y aún no se ha podido articular la investigación en los departamentos, lo cual hace más difícil articularla a nivel de facultad. No se conoce como está constituido el comité. Definitivamente se considera que este comité no es funcional. Se sugiere que los participantes no tienen que ser los directivos de la facultad, sino personas que sepan de Investigación.

En cuanto a la Políticas y Procesos para la formulación de propuestas (PPF), también se dio concepto desfavorable, pues se considera que el problema es la interpretación que se hace de la política y los procesos que responden más a criterios personales que institucionales. La universidad tiene muy claro el papel de la investigación, los instructivos y los formatos, pero en las unidades académicas de las facultades no se interpreta bien. En general se considera que el problema no son las políticas sino la forma como se administran y se gestionan.

Los investigadores expresan que los intereses del departamento son claros, pero los de la facultad no y entonces pareciera que no hay una política clara de lo que se quiere con la investigación en la facultad.

Se considera que en general los proyectos en la facultad, responden más a un interés personal que a las necesidades de una unidad académica o una línea de

investigación claramente establecida. Mientras en un departamento se aplican reglas bastante rígidos, en otros parece que son más flexibles, lo que causa desconcierto en los grupos de investigación.

En cuanto a la Publicación de los resultados (PRI), se percibe dificultad en las unidades encargadas de establecer un ámbito de divulgación diferente al de la Vicerrectoría Académica, específicamente esto se da en las unidades de la facultad que que generan producción de la Investigación.

En referencia con los procesos de Presentación de las Propuestas ante la Vicerrectoría Académica (PPP), los investigadores consideran que son fáciles de seguir. Pero el formato restringe las posibilidades de poner con claridad y en forma completa la información. No hay cabida para personas que no son de tiempo completo y que quieran formar grupo, sólo existen aquí dos personas de tiempo completo y eso hace que se restrinja la existencia de grupos porque los demás son de fuera. Se percibe que últimamente son más claros los procesos que hace siete o diez años, se muestra un mejoramiento importante.

En cuanto a los Tiempos para Adecuar las Propuestas (TAP), se considera que debería haber diferencia de tiempos, teniendo en cuenta la naturaleza de la disciplina de cada facultad. Los investigadores aducen que la dificultad es porque la Vicerrectoría Académica no tiene cómo plantear qué correcciones se deben hacer a los proyectos porque no tienen personas que investiguen sobre los temas específicos de cada una de las facultades y los departamentos. En general nunca han devuelto proyectos para mejorar.

La Comunicación de Informe de Resultados (IRI), en la Facultad resulta fácil, pues lo que pide la Vicerrectoría Académica es llenar un formato de dos o tres páginas. Consideran que el formato ha venido mejorando. Les parece que a pesar de llenar el formato, debe haber una instancia para leer y dar un concepto sobre el informe final de la Investigación.

Frente a la Revisión y Aprobación de Propuestas (RAP), los investigadores muestran favorabilidad y desfavorabilidad, pues aducen de una parte que hay apoyo y camaradería, que las propuestas se revisan mutuamente entre colegas; de otra señalan que la revisión se dificulta pues es necesario pagar algunos pares para la revisión de las propuestas y esto es difícil de apoyar.

*Facultad de Arquitectura y Diseño*

En la Tabla 21, se presentan los resultados totales de favorabilidad y desfavorabilidad por categorías y subcategorías, de la facultad de Arquitectura y Diseño.

Tabla 21. Resultados de favorabilidad y desfavorabilidad en la facultad de Arquitectura y Diseño  
Fuente. Elaboración propia.

Categoría.	Aspecto.	TOTAL		Favorable		Desfavorable	
				Frec.	%	Frec.	%
Propuestas de investigación en la facultades PIF	Apoyo a la formulación de propuestas de investigación API	11	12,6	11	100,0	0	0,0
	Funcionamiento del Comité de investigación y ética CIE	11	12,6	11	100,0	0	0,0
	Políticas y procesos para la formulación PPF	8	9,2	0	0,0	8	100,0
	Revisión y aprobación de propuestas RAP	1	1,1	0	0,0	1	100,0
Equipos de investigación de las facultades EIF	Funcionamiento de los equipos de investigación FEI	4	4,6	4	100,0	0	0,0
	Organización de los equipos de investigación OEI	16	18,4	9	56,3	7	43,8
Ejecución de las propuestas aprobada en las facultades EPAF	Dotación de equipos y materiales DEM	1	1,1	0	0,0	1	100,0
	Contratación del personal para la ejecución de propuestas de investigación CPI	8	9,2	5	62,5	3	37,5
	Organización de los equipos de investigación OEI	1	1,1	0	0,0	1	100,0
Mejora de la gestión de la investigación en la universidades MGIU	Fortalecimiento de procesos de investigación FPI	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Propuestas para la gestión de la investigación PGI	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Procesos de investigación a eliminar PIE	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Presentación y aprobación de propuestas en la Vicerrectoría Académica PAPPV	Procesos de Presentación de las Propuestas PPP	7	8,0	0	0,0	7	100,0
	Tiempo para adecuar las Propuestas TAP	9	10,3	1	11,1	8	88,9
Resultados de la investigación en las facultades RIF	Comunicación de informes de resultados IRI	3	3,4	3	100,0	0	0,0
	Publicación de resultados de investigación PRI	7	8,0	2	28,6	5	71,4
		87	100,0	46	52,9	41	47,1

La facultad de Arquitectura y Diseño, expresó favorabilidad frente a la Organización de los Equipos de Investigación (OEI), fundamentalmente porque allí hay varios grupos reconocidos por COLCIENCIAS y ello ha motivado mucho a los grupos a permanecer unidos y a esforzarse por mejorar cada vez más, sin desconocer dificultades por lo reducido del grupo en el Instituto. Es importante señalar la valoración que se hace de la coordinadora por su organización y que motiva a trabajar en equipo, se trabaja sobre los acuerdos establecidos. En general los grupos han funcionado con lo mínimo.

De otra parte los investigadores argumentan que en la Facultad se tiene una comprensión clara de lo que es un equipo de investigación, su pertinencia y los productos de conocimiento necesarios para poderlo registrar y hacer reconocer su desarrollo ante COLCIENCIAS.

El Director de Departamento es el que convoca. Señalan además que los arquitectos tienen tendencia a pensar que la investigación es un proceso complicado, cuando lo que deben tener es una mente abierta a la investigación.

Buen nivel de favorabilidad expresaron los investigadores en referencia a la Contratación de Personal para la Ejecución de las propuestas de investigación (CPI), por cuanto señalan que en la facultad consideran que la contratación como procedimiento es fácil, lo difícil es contar con recursos adecuados. Señalan que el proceso de contratación allí es rápido y se paga puntualmente. En general la contratación es concertada.

Para el Apoyo a la Formulación de Propuestas de Investigación (API), los investigadores consideran que hay suficiente apoyo tanto de la facultad como del departamento, por la idoneidad de los investigadores contratados que tienen experiencia previa y actualización en formulación de proyectos, incluyendo la parte metodológica. Hay apoyo para los profesores con iniciativas y capacidad, pero no hay apoyo en acciones de formación que en otros momentos lo había hecho la facultad. Se han hecho ejercicios generales; se anima e incentiva con liberación de tiempos para ese proceso. En general se percibe que en la facultad hay inquietud para investigar. Se están canalizando iniciativas y reconociendo a los que saben y se interesan por la investigación. En la actualidad se trabaja más con apoyo de estudiantes, pues ellos, no están aislados del

interés investigativo sobre de la facultad. La facultad desarrolla un seminario para 40 profesores, para confrontar experiencias y esto ha hecho mejorar los procesos al respecto. Se cuenta con la ventaja que el Instituto tiene mayor autonomía.

En cuanto al funcionamiento del Comité de Investigación y Ética (CIE), los investigadores consideran que son consistentes en evaluar los aspectos metodológicos y de pertinencia de un proyecto de investigación. El Comité está conformado por cinco miembros: Dirección del departamento de diseño industrial, Directora del Instituto, Profesor del instituto, Profesor de cátedra como externo. Se sesiona cada ocho días, todos los jueves. Cuando se evalúa el proyecto se le entregan las observaciones al grupo investigador directamente. La actividad del comité es proactiva. Los proyectos se devuelven con recomendaciones específicas que orienten al investigador sobre qué debe hacer. Hay rigor en la revisión de los proyectos que llegan y en los soportes de éstos; se ha buscado mecanismos que contribuyen a cualificar la investigación.

Los miembros del Comité recibieron un seminario de metodología de la investigación para mejorar la formulación, presentación y evaluación de los proyectos. El comité está más en una actitud de ayuda y de contribuir a que la investigación se fomente en la facultad.

Frente a la Comunicación de Informes de Resultados (IRI), se percibe que en la facultad se tienen reglas claras en cuanto a los requerimientos que plantea. Se pide siempre la entrega del informe. Los investigadores expresan que hay confianza sobre lo que se produce, se reconoce el trabajo que se hace en la facultad. El Decano académico es el que más apoya este proceso.

Para la organización de los equipos cuando se va a ejecutar la propuesta de investigación, (OEI), se tienen dificultades, por la naturaleza del trabajo de la Facultad, pues allí se mezcla el servicio técnico con el servicio académico, que tienen dos tipos de contratación. Hay dificultades de trámite para contratación de investigadores externos y en lo referente a los pagos.

En cuanto a los Procesos de Presentación de Propuestas de Investigación ante la Vicerrectoría (PPP), hay dificultad en la facultad pues en general se desconoce qué pasa en la Vicerrectoría Académica. Muy frecuentemente se cambian los formatos para la presentación de propuestas. Parece que en la facultad les es difícil llenar tantos papeles y cumplir con los requisitos, pues ellos están acostumbrados a otro tipo de procedimientos en su vida laboral. Los investigadores expresan que hay que buscar acuerdos al respecto entre la Vicerrectoría Académica y las unidades de la facultad.

En cuanto a los Tiempos para Adecuar las Propuestas (TAP), se señala que allí nunca se han pedido correcciones a las propuestas. Los procesos allí son ejecutivos, hay mucho apoyo de las secretarías de la facultad.

En cuanto a las Políticas y Procesos para la Formulación de las Propuestas de Investigación (PPF), hubo desfavorabilidad, por cuanto señalan los investigadores que los procesos son claros pero son tantos los procedimientos que hay que cumplir, que se vuelven absolutamente confusos para diligenciar. En la facultad se considera que debe haber diferenciación entre investigadores que comienzan y los que tienen más experiencia, para efectos del puntaje. Se percibe que en este aspecto las facultades no tienen autonomía. Se considera que la investigación en arquitectura no es la misma que la que se hace en ciencias básicas, expresan que debería pensarse en los campos específicos frente a los requerimientos

En la Facultad, no se tienen suficientes pares para revisar y evaluar en primera instancia las propuestas (RAP) y no se hace el esfuerzo de conseguirlos por fuera.

Con respecto a la Publicación de los Resultados de las Investigaciones (PRI), la facultad ya conoce que si la investigación no se formula de una vez con el apoyo a la publicación es muy difícil después lograr dicha publicación. Se considera que no son claros los procesos, y expresan que algunas veces ha ocurrido que se apoya económicamente la publicación y finalmente no se cumple. La facultad ya tiene la experiencia de publicar con CEJA (Centro Editorial Javeriana) y considera que desafortunadamente CEJA, no tiene mucha experiencia en publicar libros de arquitectura.

Facultad de Educación

En la Tabla 22, se presentan los resultados totales de favorabilidad y desfavorabilidad por categorías y subcategorías, de la facultad de Educación.

Tabla 22. Resultados de favorabilidad y desfavorabilidad en la facultad de Educación  
Fuente. Elaboración propia.

Categoría.	Aspecto.	TOTAL	Favorable		Desfavorable		
			Frec.	%	Frec.	%	
Propuestas de investigación en las facultades PIF	Apoyo a la formulación de propuestas de investigación API	12	15,4	0	0,0	12	100,0
	Funcionamiento del Comité de investigación y ética CIE	7	9,0	1	14,3	6	85,7
	Políticas y procesos para la formulación PPF	6	7,7	0	0,0	6	100,0
	Revisión y aprobación de propuestas RAP	3	3,8	0	0,0	3	100,0
Equipos de investigación de las facultades EIF	Funcionamiento de los equipos de investigación FEI	6	7,7	1	16,7	5	83,3
	Organización de los equipos de investigación OEI	8	10,3	0	0,0	8	100,0
Ejecución de las propuestas aprobada en las facultades EPAF	Dotación de equipos y materiales DEM	1	1,3	0	0,0	1	100,0
	Contratación del personal para la ejecución de propuestas de investigación CPI	6	7,7	1	16,7	5	83,3
	Organización de los equipos de investigación OEI	3	3,8	3	100,0	0	0,0
Mejora de la gestión de la investigación en la universidades MGIU	Fortalecimiento de procesos de investigación FPI	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Propuestas para la gestión de la investigación PGI	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	Procesos de investigación a eliminar PIE	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Presentación y aprobación de propuestas en la Vicerrectoría Académica PAPPV	Procesos de Presentación de las Propuestas PPP	5	6,4	2	40,0	3	60,0
	Tiempo para adecuar las Propuestas TAP	6	7,7	3	50,0	3	50,0
Resultados de la investigación en las facultades RIF	Comunicación de informes de resultados IRI	5	6,4	1	20,0	4	80,0
	Publicación de resultados de investigación PRI	10	12,8	3	30,0	7	70,0
		78	100,0	15	19,2	63	80,8

En cuanto al Funcionamiento de los Equipos de Investigación (FEI) en esta facultad, consideran que hasta ahora se empiezan a consolidar los grupos y se están reestructurando las líneas de Investigación. Falta espontaneidad para organizar los grupos. En general las dificultades son de coincidencia en los tiempos de encuentro de los

investigadores, pues no se tiene en cuenta esos tiempo para la asignación de carga de para la investigación, en los Planes de trabajo. Se ha ido avanzando, pero no hay coherencia entre proyectos de investigación y carga académica de los investigadores. Algunos grupos funcionan bien pero otros no están en igualdad de condiciones.

Asimismo, la Organización de los Equipos de Investigación (OEI), ha sido difícil, pues no se le puede dedicar suficiente tiempo a la investigación. Algunos grupos de la Facultad se han disuelto, por falta de tiempo y motivación. Algunos grupos están organizados pero falta afinidad entre sus miembros. En la facultad la organización de los grupos ha sido arbitraria. Hay que anotar que no hay mucha capacidad investigadora en los grupos que conforman las líneas de investigación. No existen en la Facultad mecanismos de gestión para apoyar la organización e integración de los grupos.

La Contratación de Personal para la Ejecución de las Propuestas (CPI), no es muy afortunada en la Facultad, por los requisitos complicados que se exigen y que desmotivan a los contratados. Se percibe que la racionalidad de los pagos, nada tiene que ver con las necesidades de la investigación. En cuanto a la Dotación de Equipos, para la ejecución de las propuestas (DEM), esta facultad no solicita equipos.

Frente a los Procesos de Presentación de las Propuestas ante la Vicerrectoría Académica (PPP), se considera que debe haber más información sobre agendas de investigación en la universidad, criterios sobre pertinencia de las propuestas y estrategias que faciliten la interdisciplinariedad. Hay ambigüedad a veces se aprueban algunas propuestas que parece no están muy consolidadas y a veces se rechazan algunas que a nuestro parecer están mejor.

Frente al apoyo a la Formulación de propuestas de Investigación (API), se considera que por falta de tiempo disponible para ello, las propuestas terminan siendo elaboradas por una sola persona. No se apoya la formulación sobretodo en lo conceptual, pues los investigadores consideran que se debiera tener en cuenta un acompañamiento a la formulación. Falta financiación para apoyar la formulación y se necesita considerar asesores para algunos aspectos de la investigación. Muchas veces no se tiene en cuenta, la importancia de la temática y los debates en el país y en el mundo, para ponderar las

temáticas de investigación. En general en la facultad falta apoyo y gestión por parte de los directivos de los departamentos e institutos.

En cuanto el Comité de Investigación y ética (CIE), los investigadores aducen que los miembros del Comité conceptúan sobre el proyecto aún sin ser pares de la temática. En general el Comité se reúne para aprobar o desaprobar las propuestas. El comité no tiene criterios claros para rechazar o aprobar propuestas, algunas veces se rechazan de plano algunas y otras se aprueban de entrada. Falta más criterio para ello.

Las Políticas y Procesos para la Formulación (PPF), los investigadores consideran que falta definición de los procesos donde la facultad se involucre y se apoye a los grupos. Faltan políticas de gestión y gestión en general para la investigación. Pues una cosa es refrendar y otra es aprobar una propuesta. La mayoría de los profesores de la facultad no se han apropiado de los criterios de la política. La facultad no tiene políticas y no aclara las de la universidad.

La Revisión y Aprobación de las Propuestas (RAP), tiene dificultades pues no existen siempre pares que sepan de los diferentes temas y no se tienen posibilidades de contratar algunos externos. Rara vez se ve el apoyo para la revisión de las propuestas y no hay política al respecto, depende de los intereses particulares de algunas personas de la facultad.

La Comunicación de Informes de Resultados (IRI), no satisface a los investigadores pues los informes no se revisan lo suficiente y no se entregan a tiempo. Debe haber una mayor exigencia por parte del departamento para la presentación de los informes. Hay una cultura de entregar fuera del tiempo los informes.

Frente a la Publicación de Resultados de Investigación (PRI), no se cuenta con rubros del presupuesto de la Facultad y cada vez más hay instituciones financiadoras que no aprueban rubros para ello. Algunas veces la Vicerrectoría Académica, da el dinero para las publicaciones. En la facultad no hay mucha experiencia con respecto a investigaciones financiadas por otras entidades. No hay conductos regulares para las

publicaciones en la facultad. Se nota en este aspecto la falta de una revista de la Facultad.

La Organización de Equipos de Investigación (OEI), ha sido fácil en general si ha sido pactado con anterioridad. Los tiempos para Adecuar las Propuestas (TAP), se considera que hay necesidad de estar pendientes de la convocatoria, para tener en cuenta los tiempos Eso tiene que ver más con la responsabilidad de los profesores investigadores.

*Facultad de Ingeniería*

En la Tabla 23, se presentan los resultados totales de favorabilidad y desfavorabilidad por categorías y subcategorías, de la facultad de Ingeniería.

Tabla 23. Resultados de favorabilidad y desfavorabilidad en la facultad de Ingeniería  
Fuente. Elaboración propia.

Categoría.	Aspecto.	TOTAL	%	Favorable		Desfavorable	
				Frec.	%	Frec.	%
Propuestas de investigación en la facultades PIF	Apoyo a la formulación de propuestas de investigación API	4	7,8	2	50	2	50
	Funcionamiento del Comité de investigación y ética CIE	3	5,9	3	100	0	0
	Políticas y procesos para la formulación PPF	4	7,8	0	0	4	100
	Revisión y aprobación de propuestas RAP	3	5,9	0	0	3	100
Equipos de investigación de las facultades EIF	Funcionamiento de los equipos de investigación FEI	6	11,8	6	100	0	0
	Organización de los equipos de investigación OEI	6	11,8	5	83,3	1	16,7
Ejecución de las propuestas aprobada en las facultades EPAF	Dotación de equipos y materiales DEM	4	7,8	0	0	4	100
	Contratación del personal para la ejecución de propuestas de investigación CPI	3	5,9	0	0	3	100
	Organización de los equipos de investigación OEI	2	3,9	0	0	2	100
Mejora de la gestión de la investigación en la universidades MGIU	Fortalecimiento de procesos de investigación FPI	0	0	0	0	0	0
	Propuestas para la gestión de la investigación PGI	0	0	0	0	0	0
	Procesos de investigación a eliminar PIE	0	0	0	0	0	0
Presentación y aprobación de propuestas en la Vicerrectoría Académica PAPPV	Procesos de Presentación de las Propuestas PPP	5	9,8	0	0	5	100
	Tiempo para adecuar las Propuestas TAP	4	7,8	0	0	4	100
Resultados de la investigación en las facultades RIF	Comunicación de informes de resultados IRI	3	5,9	3	100	0	0
	Publicación de resultados de investigación PRI	4	7,8	0	0	4	100
		51	100,0	19	37,3	32	62,7

Frente a la Contratación de Personal en esta facultad, para la Ejecución de las Propuestas de Investigaciones (CPI), se considera que la universidad hace muchas exigencias, que en general aburren al que es contratado. La contratación en general es demorada y lenta.

La Dotación de Equipos y materiales (DEM), es muy complicada, pues el sistema de compras es muy complejo y demorado. La dotación generalmente llega cuando ha finalizado el proyecto.

En cuanto a la Organización de los Equipos de Investigación (OEI), para efectos de la ejecución de las propuestas de Investigación, los investigadores consideran que es difícil cuando hay que contratar personal externo, pues la contratación es demorada y esto retrasa los tiempos del proyecto.

Los Procesos de Presentación de las Propuestas de Investigación (PPP) ante la Vicerrectoría Académica, se considera que son difíciles pues falta más información e indicación de trámites a seguir. Existe mucha tramitología y a veces se cambian las reglas de juego.

En cuanto a los Tiempos para Adecuar las Propuestas (TAP), consideran que nunca han sido devueltos los proyectos, solo una vez que no fue aprobado. En general los investigadores no tienen experiencia acerca de esto.

Frente a las Políticas y Procesos para la Formulación de los Proyectos de Investigación (PPF), se considera que los procesos son muy confusos, y no se aclaran mucho cuando se pregunta.

Frente a la Revisión y Aprobación de las Propuestas (RAP), se considera que hay falta de apoyo por parte de asesores y pares para ello. No se destinan rubros del presupuesto para revisar las propuestas por personal especializado externo.

La Publicación de los Resultados de Investigación (PRI), no es de destacar en la facultad, pues faltan políticas para apoyar publicaciones. Consideran los investigadores que a ellos les es difícil también escribir para publicar. Falta capacitación al respecto.

En cuanto al Funcionamiento de los Equipos de Investigación (FEI), se considera que es bueno en la facultad, fundamentalmente por la responsabilidad de los profesores. Todos los grupos de la Facultad están registrados en la Vicerrectoría Académica. En la actualidad existe mucha camaradería entre los equipos de investigación, son muy disciplinados y tienen muchas iniciativas para los proyectos de Investigación.

La Organización de los Equipos de Investigación (OEI), es satisfactorio para los investigadores, pues la directivas de la facultad los apoyan y motivan. En la actualidad gracias a los grupos de Investigación se viene construyendo una cultura de la investigación, pues se respeta la autonomía de los diferentes equipos.

Frente al Comité de Investigación y Ética (CIE), se considera que funciona bien. En general los miembros se esmeran por apoyar y motivar a los investigadores y sus equipos. Se sugiere que se consideren estímulos para los investigadores.

En cuanto a la Comunicación de los Informes de Resultados (IRI), se considera que son fáciles de seguir y nunca han tenido problemas en este aspecto.

El Apoyo a la Formulación de las propuestas de Investigación (API), algunas veces es eficiente y oportuno, pero también hay ocasiones en que no se apoyan. Los investigadores hacen muchos esfuerzos y tienen iniciativas propias para la formulación de las propuestas.

### **6.1.3 Conclusiones del diagnóstico**

La propuesta planteada por la Universidad Javeriana con respecto a la investigación se percibe de manera distinta de una facultad a otra, de un grupo a otro, de un investigador con respecto a otro. Indudablemente que estas percepciones son respuesta a las dinámicas y experiencias particulares que han tenido que asumir cuando

han tenido que relacionarse con las políticas y criterios de la universidad para realizar este proceso. Aunque se evidencian aspectos que son valorados al mismo tiempo como positivos o como limitantes, es claro, que la Universidad debe empezar con un trabajo muy fuerte de consolidar una propuesta de gestión que, acompañada de políticas claras, procesos y procedimientos concretos, flexibles y acordes a las diferentes circunstancias y naturaleza de los proyectos, podrá promoverse una cultura de la investigación, que logra encausar y orientar las distintas iniciativas e intereses de los investigadores.

Las conclusiones en este estudio son definitivas para pensar en aportar con algunos lineamientos para consolidar la propuesta de gestión de la investigación en la universidad. Algunas de las conclusiones a las que se pueden llegar, una vez analizados las diferentes categorías y subcategorías son las siguientes:

Conclusiones relacionadas con:

### **1. La Universidad y su contexto para la investigación**

En la universidad se ha logrado consolidar grupos de investigación inscritos en el sistema de categorización de investigadores de COLCIENCIAS, en su mayoría éstos tienen estabilidad y continuidad en el desarrollo de investigación en las diversas facultades como resultado de su interés por la producción de conocimiento y por fortalecerse as su propio interior.

### **2. Las acciones de gestión de la investigación y unidades académicas**

- Las facultades que se destacan por un mejor desarrollo de la investigación se distinguen por los buenos niveles de coordinación y la consolidación de estructuras claras de funcionamiento: organización de planes de trabajo, adecuada distribución de tareas a su interior. En este contexto, uno de los ítems en el plan de trabajo de los profesores es el correspondiente a su dedicación en horas semestrales a la investigación. La investigación allí ya hace parte de su quehacer cotidiano. Existen un buen número de grupos que han ejecutado investigaciones, tienen publicaciones reconocidas, han participado en eventos nacionales e internacionales y tienen prestigio académico.

- También en estas facultades, se reconoce que existe motivación e interés en las directivas de las unidades académicas y que en algunos casos se ha asignado suficiente tiempo para la investigación, en los mejores casos hasta el 40% del total del tiempo de cada profesor, estos tiempos quedan formalizados en los planes de trabajo semestral, para fortalecer la investigación. En general, las instancias directivas responden a los requerimientos de los grupos que se interesan y tienen experiencia en la gestión investigativa, especialmente en la búsqueda de recursos y esto ha incidido para mejorar la calidad de las propuestas.
- A pesar que la Vicerrectoría Académica desde la unidad de investigación ha regulado la conformación y funcionamiento de los Comités de investigación y ética, para fortalecer la evaluación y calidad de las propuestas de investigación, existen diferentes maneras de resolver la aceptación de las propuestas, pues en algunas facultades todos los miembros del comité asumen directamente la evaluación de las propuestas, con el riesgo de que algunos no son expertos en las temáticas de los proyectos, y esto trae conflicto por la disparidad de los conceptos y en ocasiones por la contradicción que se presenta; en otras facultades para la conformación del comité de investigación y ética se tiene en cuenta investigadores externos y se recurre a pares externos para la evaluación académica de las propuestas y allí son menores los conflictos.
- Aquellas facultades que todavía no alcanzan niveles destacados en el desarrollo de la investigación se distinguen, por no haber podido resolver la tensión entre los tiempos de la docencia y la investigación, no tener claridad desde los niveles directivos de la importancia de la investigación y su relación con el apoyo a la docencia, así como no hacer acuerdos con los profesores que motiven la formulación y ejecución de proyectos.
- En general las facultades y especialmente los departamentos, han creado y organizado procesos que apoyan a los investigadores, en la formulación de las propuestas de investigación, esto se observa en aquellas facultades donde el desarrollo de la misma se destaca, por el contrario en las otras este tipo de apoyos, no existe.
- Se resalta cómo los institutos (unidad académica ubicada en una facultad), tienen cada vez más autonomía en la gestión de proyectos, aunque se menciona como

dificultad el bajo tiempo de profesores dedicados para apoyarlos, lo cual implica que en la mayoría de los casos se deba recurrir a profesionales externos para la ejecución de los proyectos.

- En general, se considera que el problema central no se refiere a la ausencia de lineamientos generales de política que se acompañan de instrumentos y procesos predefinidos, sino a la gestión de estas políticas por parte de las unidades académicas en las facultades, sobretodo de los departamentos e institutos.
- Parece no existir suficiente retroalimentación a los grupos proponentes sobre las decisiones de la Vicerrectoría Académica, particularmente información sobre los criterios y aspectos que conllevaron a la no aprobación de las propuestas presentadas. En este sentido, la definición de criterios para devolver a los investigadores conceptos claros que conlleven al mejoramiento de la propuesta es fundamental.
- Existe demasiada estandarización de procesos y procedimientos para presentar los proyectos y dar cuenta de sus avances y resultados, lo que ha traído como consecuencia conflictos internos para conjugar tiempos y actividades propias de las investigaciones, sobre todo cuando se refiere a convocatorias externas a la universidad; se percibe desmotivación en los investigadores, pues es sabido que cada área de conocimiento tiene sus procesos diferenciados para atender al desarrollo de investigaciones, por ejemplo, en las investigación con comunidades fuera de los perímetros urbanos (selvas, montañas, lugares de conflicto armado), se dificulta la consecución de transporte, alojamientos y alimentación, debidamente organizados, lo que trae como consecuencia no poder mostrar evidencias requeridas para el pago de viáticos (recibos de pago), pues éstos servicios se generan en espacios no convencionales.
- Existe poca claridad sobre los procesos para adquirir equipos y otros materiales destinados a las investigaciones aprobadas, presentándose mucha demora en su disponibilidad. En general esta percepción se atribuye a que en el caso de dotación de equipos y materiales para los proyectos de investigación, se sigue el mismo proceso establecido para adquirir equipos o materiales para la gestión administrativa y de la docencia. Si bien se trata de un proceso diseñado para atender las necesidades con los proveedores de la Universidad, buscando

menores precios y mayor confiabilidad, esta situación genera retrasos en las investigaciones porque el proceso es muy lento y los equipos y suministros no llegan oportunamente a los grupos. En algunos casos, cuando no se dispone de proveedores inscritos en la Universidad para el suministro de los equipos y materiales solicitados, se inicia un trámite de registro y selección de nuevos proveedores generándose mayor demora en su disponibilidad.

- Adicionalmente se plantea que, además de la poca claridad en los trámites que se deben seguir para este tipo de contratos y de la cantidad de requisitos y exigencias para su formalización, la información suministrada suele ser inadecuada por parte de las personas responsables del nivel administrativo.
- Todos estos conflictos que tienen que ver con la contratación de personal para la investigación, afectan la ejecución de los proyectos especialmente porque producen desgaste en los directores de proyecto de investigación, además de las responsabilidades académicas tienen que asumir funciones administrativas; porque la racionalidad de los pagos no se equiparan con los requerimientos de los proyectos. Adicionalmente, aparecen dificultades en el pago oportuno de los investigadores; en general la contratación es muy lenta por la demora en los trámites administrativos y legales; afectando la desmotivación en el equipo de investigación.
- Se percibe niveles de descoordinación para la gestión de la investigación en general, entre el nivel directivo central y las facultades con sus respectivas dependencias.
- Falta desarrollar mecanismos permanentes para el acuerdo entre Vicerrectoría académica y las facultades que garanticen que los criterios y lineamientos generales para la investigación en la universidad, tengan un nivel de interpretación unificado y para que el apoyo y la oportunidad de los mismos facilite y fortalezca la función de los grupos de investigación. Esto trae como consecuencia, diferentes niveles de eficiencia en el desarrollo de la investigación en las facultades.
- Parece existir poca preocupación desde la Vicerrectoría Académica y desde los departamentos de las facultades por recoger información de los grupos, que permitan compartir la realidad de lo que ocurre en este campo, en relación con las fortalezas y las debilidades que se manifiestan.

- Se reconoce el desarrollo de una gestión integral de la investigación, en las facultades destacadas en su avance en la investigación tanto a nivel institucional, como nacional e internacional, pues se percibe que se buscan acuerdos con los demás directivos de la facultad y con los grupos; se resuelven las contradicciones entre los tiempos de la docencia y la investigación, se estimula el diálogo entre pares; se consiguen recursos, y sobre todo se hacen esfuerzos por prestar apoyo a la organización y desarrollo de los grupos de investigación, a los procesos de formulación y ejecución de las propuestas hasta su terminación y divulgación. Es evidente en estas facultades, que los directores de departamento, hacen gestiones por encontrar financiación externa y espacios para la divulgación de los resultados.
- El desarrollo de una administración de recursos, más que de una gestión integral, es lo que se observa en aquellas facultades que no se destacan por el desarrollo de la investigación, pues se percibe, que no hay acuerdo entre directivos; entre éstos y los grupos de investigación; no hay una consideración de la importancia de la investigación para el avance del conocimiento, la docencia y el servicio; no es evidente el esfuerzo por pensar en la consecución de recursos financieros, humanos y de equipos. Todo esto trae conflictos entre grupos y directivos y una gran desmotivación de los investigadores, que a veces se niegan a presentar las propuestas para convocatorias tanto internas como externas.

### **3. Los grupos de investigación y sus desarrollos**

- Existen amplias diferencias entre los desarrollos de grupos de investigación, de acuerdo a la facultad a la que estén adscritos, como consecuencia de su historia en la presentación y desarrollo de la investigación; donde aparecen mayores dificultades coincide con bajos niveles de producción investigativa, lo cual se relaciona además con las limitaciones que ellas mismas presentan en cuanto a la gestión de sus procesos.
- Es de anotar que se percibe que los grupos funcionan más por el interés y proyección de sus integrantes, que por el apoyo y gestión de los directivos de las facultades.

#### **4. Investigación y docencia y participación de estudiantes**

Ha aumentado en los últimos años, la creciente vinculación de estudiantes de pregrado y posgrado en los proyectos de investigación; la consulta a pares académicos que aportan en las formulaciones conceptuales y metodológicas de las propuestas; y la cada vez más frecuente vinculación de los proyectos de investigación a los procesos de formación.

#### **5. Conocimiento de políticas y criterios por parte de los grupos**

- Se considera que los criterios para la presentación y aprobación de proyectos de investigación, en cuanto a la disponibilidad de información e instrumentos en la web de la universidad, por parte de la Vicerrectoría académica, en algunos casos no son suficientemente claros y la información a la que se puede acceder es incompleta; los procesos propuestos son confusos y difíciles de seguir, y con frecuencia se están cambiando los acuerdos preestablecidos con los grupos de investigación.

## **7. CONCLUSIONES GENERALES Y PROPUESTA DEL ESTUDIO**

Este estudio hizo dos apuestas fundamentales: una, a la construcción teórica alrededor de campos como la calidad educativa, la gestión y la gestión por procesos, y la innovación como referentes fundamentales para el alcance de los objetivos que se propone una institución educativa universitaria.. La segunda, a diseñar, a partir de la comprensión conceptual anterior, un modelo de gestión de la investigación, para una universidad en nuestro caso particular la Pontificia universidad javeriana. Es por ello, que estas conclusiones se orientan a señalar de una parte, cómo podemos interpretar y articular las cinco categorías de análisis: calidad de la educación; innovación en educación; gestión por procesos y su relación con la teoría del cambio y teoría de la organización. De otra parte, mostrar la incorporación de estos elementos en el modelo de gestión por procesos en la investigación en el contexto de la Universidad Javeriana.

Las conclusiones del estudio, se construyen a partir de las relaciones entre los descubrimientos que desde la literatura permiten entender el fenómeno de la calidad, la innovación educativa y la gestión por procesos y sus relaciones entre sí, fundamentadas por la Teoría del cambio y la Teoría de la Organización y los resultados del diagnóstico sobre las maneras de gestionar la investigación por proceso en la universidad. La presentación de las mismas se hará también mostrando la correspondencia con los objetivos propuestos en esta investigación.

### **7.1 EN RELACIÓN CON LAS DEMANADAS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

Las demandas a la educación superior ubicaron cuatro ámbitos fundamentales a los cuales ella debería dar respuesta, algunos de ellos, relacionados con su propia función; otras, con los efectos de éstas en relación con los sujetos, con los contextos. Ya la discusión sobre cuál es el sentido de la educación superior, no está centrada única y exclusivamente en la formación de profesionales para que se desempeñen adecuadamente en su labor. La formación empieza a tocar tanto las esferas cognitivas y

profesionales de los sujetos, como las sociales y humanas. En este sentido, es importante destacar seis elementos que conducen a identificar de manera gruesa esas demandas, para luego articularlas con lo que la gestión de procesos puede aportar a ellas.

*Un primer nivel* de demandas se relaciona con el sistema educativo, en términos de que éste sea un espacio para el desarrollo humano, la producción de conocimiento y la innovación de su estructura y de las prácticas sociales y educativas que de éste se desprenden.

*El segundo*, tiene como eje el conocimiento, en un contexto donde la producción de saber se vuelve cada vez mayor, constante y cambia a partir de las mismas transformaciones que tienen los fenómenos sociales como los naturales.

*El tercero*, se refiere precisamente a los efectos y aportes de la educación al contexto social como es la formación de ciudadanos, la preservación y desarrollo de la cultura, la convivencia social, la calidad y la competitividad en el escenario mundial, la formación de nuevos sentidos frente a los impactos que está generando la globalización entre otros. Este tercer nivel, tiene implicaciones políticas, sociales y culturales fuertes, en las que la investigación y la producción de conocimiento juegan un papel fundamental.

*El cuarto*, está relacionado con la posibilidad de respuesta de la educación a las demandas de cobertura, aspectos como equidad e igualdad de oportunidades para todos y todas es una de las discusiones que en los últimos años se han debatido en el contexto de la educación superior.

Finalmente, se podría señalar un *quinto nivel* concerniente con el posicionamiento de los profesionales en el campo laboral, específicamente en cómo formar profesionales con altos niveles de competitividad profesional, capaces de aportar con nuevos conocimientos, con innovación, todo ello, desde una perspectiva de desarrollo humano integral, tan necesario en las condiciones del mundo actual.

## 7.2 RELACIONES Y MEDIACIONES QUE APORTA LA TEORÍA.

Teniendo como base los referentes desatacados anteriormente, *demandas de la educación superior*, la pregunta por la **calidad de la educación superior** tiene una alta pertinencia, calidad que se inscribe, tal como se ha señalado en el primer capítulo de este estudio, no como el resultado de algo que se hace, sino como proceso. Empero, la noción de proceso, atribuye a la calidad varios elementos para nuestro análisis: por un lado, la necesidad de generar articulaciones entre los distintos ámbitos o componentes de desarrollo de la institución; por otro lado, de las intencionalidades de formación que éstas se han planteado. Dicha articulación está en la base de que la institución pueda dar cuenta de varios aspectos: qué tanto puede incorporar en sus propuestas los cambios que plantea el contexto global; cuáles son las condiciones estructurales e institucionales que permiten la introducción de estos cambios; qué se requiere en términos de los cambios en las perspectivas de los propios actores educativos.

Frente al *concepto de calidad*, la información sobre la calidad educativa, permite señalar que la calidad aplicada a la educación y en especial a la educación superior, reviste una especial complejidad y es difícil definirla de una sola manera. Esta dificultad de definición única, se debe a que la calidad es un proyecto siempre abierto, inacabado y en continuo movimiento hacia su propia realización. Entendida así, nos remite a cualidades que están siempre en construcción y a la espera de nuevas realizaciones.

Entonces podemos afirmar que la calidad en la educación es un concepto multidimensional y polisémico, lo que hace que en las instituciones, genere diferentes modelos de organización, desarrollo y evaluación. La calidad educativa es ante todo un riesgo que se corre, un compromiso que se adquiere y un deseo de hacerla realidad.

Frente al *contexto o entorno*, la información destaca que la calidad educativa tiene su medida en la capacidad que desarrolla la comunidad educativa para participar en la construcción permanente de una sociedad democrática y posibilitar la transformación, la creación y la proyección humana. Es respuesta al estado de desarrollo de la sociedad,

pues no puede aislarse del cuerpo social. Más aún las expectativas sociales y los horizontes culturales son su materia prima.

Al generar nuevos ambientes de producción integral, de construcción y de transferencia de conocimientos y de solución a problemas de desarrollo, la calidad educativa se convierte en factor de éxito de su entorno. Es respuesta a las necesidades educativas de la población, a la vez que transformación de los escenarios educativos para darle más valor agregado a la misma educación. La calidad educativa en asociación con un concepto de sociedad y de persona, le permiten a la institución, direccionar sus acciones con sentido.

Frente al *sistema*, del que hace parte integral, es pertinente, la interpretación de la calidad educativa, como el alcance real, de los propósitos del sistema educativo en general y la traducción de los fines y principios del sistema, en estrategias pedagógicas y de gestión, que explicitan su compromiso.

Frente a lo *institucional*, la calidad educativa, se manifiesta, en relación con el cumplimiento de la misión, más cuando la misión centra su desarrollo y lo orienta para su alcance; a la construcción de nuevos escenarios de organización y gestión, ya que son demandados para la consecución de altos niveles de calidad institucional, además de altos niveles de aprendizaje individual y organizacional, lo que garantiza, su participación en el cambio social. Es de entender que la *calidad* no es algo que se demanda desde afuera, sino que se diseña y se logra internamente en la institución y sus resultados se articulan en las acciones de la sociedad en general y en la de sus miembros en particular.

En la perspectiva de la calidad educativa, también se ha abogado y asumido en este estudio la relación directa entre los procesos de enseñanza – aprendizaje, por lo que, si bien la docencia aparece como una función sustantiva de la Universidad, ésta debe estar alimentada y fundamentada también desde los proyectos de investigación, sus resultados y desde la producción de conocimiento derivado de tales investigaciones. Por lo tanto, un sistema educativo que le apunte a la calidad de la educación tendrá que considerar que *la investigación como proceso* debe ingresar a las esferas de la docencia para potenciarla.

La calidad ha sido asumida también como “*objeto cultural*” (ver capítulo 1), en tanto ella se construye desde la interacción de varios elementos: los sujetos, los discursos, las prácticas. Esto ha implicado en consecuencia, y para la perspectiva de este estudio, la necesidad de mirar hacia la construcción de unos marcos de acción en las que se pueda definir qué es lo propio de la cultura de la Universidad, en este caso de la Javeriana, cuáles han sido los niveles de participación de los docentes en los procesos de investigación; y cómo a través de ellos se va consolidando también la cultura académica.

Los anteriores análisis conllevan a una de las precisiones conceptuales presentadas en el documento: “*la calidad educativa es, un concepto que requiere ser desagregado, para poder analizar sus componentes y luego actuar sobre los mismos: el currículo, los métodos de enseñanza, los medios, la formación de los profesores, el ambiente pedagógico, la investigación educativa. Quizás, entonces, más que un concepto de calidad, lo que cabe es una “visión” o “apreciación” de la calidad...*” Tunnerman (2003:16). Por ello, no puede desprenderse de una mirada compleja sobre lo que significa el proceso y en relación con el sentido de la gestión. La complejidad del concepto de calidad, asociada a las nuevas demandas para la educación superior, significa que hay que reorganizar los procesos, desde unos marcos estructurales, que definan lineamientos y posturas claras en relación a cómo se pueden gestionar procesos hacia la calidad de la educación.

Es por ello, que las propuestas que hace la teoría del cambio, supone que una institución educativa que promueva como horizonte la calidad de la educación, deberá asistir a la construcción de nuevas e innovadoras alternativas que permitan que se provoquen los cambios y se alcance la calidad. En esta perspectiva, el cambio conlleva a que se tengan en cuenta elementos sustanciales; el cambio, ha de conducir, como se señaló en el capítulo 1, a que las organizaciones tengan la capacidad y la apertura para ocasionar movilizaciones en sus procesos, a que éstas se posesionen de nuevas tendencias y posturas en relación con algo que se desarrolle; a introducir nuevos elementos. Para el caso de la investigación, involucra pasar de una investigación pensada como un ejercicio de comunidades académicas pequeñas, a una investigación centrada en la producción permanente de conocimiento, que además deben tener el carácter de

pertinente y contribuir a la solución de problemas relevantes en el ámbito social, cultural, político, económico.

Lo que se propuso como punto de partida de este estudio es analizar cómo un proceso como la investigación, puede ser orientado y construido en la perspectiva de generar cambios y transformaciones al interior de las instituciones. La investigación como un ámbito de desarrollo de la Universidad, es en el momento actual, uno de los factores a los que más se atiende cuando se hace referencia a la calidad de las instituciones.

La literatura y las cinco categorías conceptuales han conllevado a que se establezcan algunas interpretaciones para analizar su pertinencia para este estudio. Una de esas interpretaciones tiene que ver con entender la calidad más allá de un bien intrínseco, que está solamente dentro de las instituciones; sino ella misma comporta una relación con el contexto; con intencionalidades de formación y excelencia académica; con pertinencia y respuesta adecuada al medio; con equidad y capacidad de ofertar alternativas para todos. La calidad como proceso totalizante de todas y cada una de las acciones que una organización despliega, implica la concurrencia de otros procesos y la articulación entre éstos.

La complejidad misma del concepto de calidad, conlleva a la pregunta por ¿qué tanto la universidad es capaz de causar cambios? A esta pregunta subyace el supuesto de que mientras se engendren cambios en los contextos educativos y en la organización, es viable llegar a la calidad de la educación. De ahí que tengamos que tocar cuatro elementos aportados por la teoría.

*El primero de éstos*, es la pregunta por **la organización**, como sistema de organización humana, que se estructura bajo orientaciones y propósitos específicos entendiendo que ellos corresponden a sus ideales, a sus apuestas y el aporte que pretende dar tanto a los sujetos como a las instituciones. La organización (para este caso la Universidad) está determinada por elementos culturales (los de la sociedad y los que ella define a su interior), políticos (que le dan sentido a su existencia); legales (que la regulan y que pueden ser tanto externos como internos); económicos (en tanto requiere analizar qué de ella se espera que produzcan), tecnológicos (que le implica incorporar los

desarrollos de la ciencia y la tecnología en la actual era de la información y la comunicación); los sujetos (como ejes centrales de cualquier intención que ella se plantee).

A esta dinámica de relaciones en la que se ve envuelta la Universidad, le corresponde otro factor: todos los referentes anteriores no son estáticos, sino por el contrario están cargados de movilidad, turbulencia, caos, cambio. Entonces la pregunta en torno a cómo la Universidad responde a la calidad, implica mirarla primero desde su estructura (es decir su naturaleza y forma de organizarse) como desde las manera en que va uniendo todos estos factores. La calidad en este contexto, significa que al interior de la misma organización se deben producir valoraciones, juicios y análisis en relación con si su estructura se acomoda a las necesidades de cambio, de manera que pueda producir transformaciones y forjar una innovación educativa. Asimismo, la mirada sobre la organización, para este caso, y desde los planteamientos de la teoría del cambio, requiere una revisión de los distintos procesos y sistemas que la constituyen, en este sentido sus niveles de flexibilidad, adaptación, desarrollo, coordinación, comunicación y generación de estrategias que permitan agregar todos los elementos propios de una cultura del cambio y la transformación.

De ahí, que como se ha indicado en este estudio, si la calidad está directamente relacionada con el tipo de organización que se tiene, así como su estructura, sus relaciones y sus procesos, requiere que la cultura organizacional que posee esté marcada por amplias características como: apertura; reconocimiento de sus procesos y las dinámicas particulares de éstos; participación en la perspectiva de involucrar a todos los actores educativos; flexibilidad en cuanto tenga capacidad para removerse internamente, sin temor a generar cambios estructurales; liderazgo por parte de quienes la orientan y por quienes son responsables de los procesos específicos. Por ello, la discusión sobre la calidad, tal como se planteó en el primer capítulo, pasa por la organización misma.

*El segundo elemento* al que tendría que hacerse referencia es el aporte que da **la teoría del cambio** en la búsqueda de la calidad. Al ser la calidad un concepto que también se construye en contextos socio históricos específicos, marcada por la tradición, las concepciones, percepciones e imaginarios de los sujetos; y al estar definida también

desde marcos de política y normatividad, la segunda pregunta que se sugiere lo siguiente ¿está la organización educativa determinada por procesos y acciones capaces de asumir el cambio? Más aún, el interrogante más preciso es ¿qué aporta la teoría del cambio a la calidad y a la innovación educativa?

Probablemente, las relaciones parecen evidentes, pero también son complejas. La complejidad radica en que a pesar de la existencia de la organización y su estructura, no siempre ella es garantía de cambio y de innovación. En este sentido, la teoría del cambio ha venido sugiriendo nuevas posibilidades y caminos para que éstas comprendan que significa asumir el cambio en relación con su propia estructura. Para ello, se recogen cinco planteamientos. *Uno*, las modificaciones en los procesos que son resistentes al cambio o que guardan un alto nivel de conservadurismo; *dos*, la importancia de que los cambios estén relacionados con la capacidad para impactar concepciones, creencias, teorías, prácticas, tanto al interior de la organización como en sus relaciones con la estructura social; *tres*, iniciar con un proceso de cambio cultural en los sujetos de la organización, sus prácticas educativas y sus discursos, que no necesariamente están en relación con dichas prácticas; *cuatro*, asumir que el cambio debe tener distintos niveles y que se producen según el momento histórico y social en que se está produciendo, es decir es discontinuo; y *cinco*, sólo se produce cambio cuando la institución es capaz de afectarse así misma y a su entorno.

En este nivel de discusión, *la teoría del cambio* define a las organizaciones (la universidad para nuestro caso) un espectro amplio de análisis, de intervención, de transformación. No significa abordar los procesos desde la superficialidad, sino desde sus propias raíces y cimientos, desde sus orígenes y su naturaleza, desde sus propósitos y sus estrategias, desde los sujetos que son responsables de los mismos.

*La organización* entonces, asume que responder a la calidad de la educación que la sociedad le demanda; ha de pasar por su capacidad para complejizarse; romper con la linealidad; generar elementos recursivos para el alcance de sus propósitos; crear diálogo entre lo que tiene controlado (para garantizar el orden) y lo que está por fuera de su control (lo que produce el desorden), un diálogo que le posibilita transformar aquello considerado como inmutable, como dado; el tiempo y el espacio son relativizados y

contextualizados a escenarios y prácticas concretas. La emergencia de una organización como ésta, es la que desde la perspectiva de los autores permitiría producir innovación educativa.

Aquí entonces aparece *el tercer elemento: la innovación* como la manifestación más clara de que se han producido transformaciones. Si bien lo indicaron los diferentes autores, no toda innovación significa cambio; ni todo cambio es una innovación, lo que si interesa resaltar es que la noción de innovación incluye transformaciones en el ámbito de la cultura tanto institucional como social. Aunque no se pretende, como bien se expreso en el capítulo uno, asociar cambio con innovación, si es claro que en la perspectiva de alcanzar la calidad de la educación, la innovación como transformación es una adecuada manera de mostrar esa calidad.

*La innovación en educación* permite interpretar que los cambios y transformaciones en la sociedad, en el conocimiento y en el desarrollo de las tecnologías, comprometen a la universidad en desarrollar, mecanismos que le facilitan estar alerta a los cambios y transformaciones de la sociedad, para descubrir y prever el cambio, las necesidades e intereses del entorno y responder también con cambios y alteraciones de lo que se viene haciendo a su interior. La innovación exige un cambio planificado, por tanto motiva la implementación, la ejecución, la evaluación y el rediseño permanente de esa innovación.

Innovar implica, así como lo planteó la *teoría de las organizaciones*, que las estructuras, los sistemas y los componentes de la institución sean construidos y desarrollados de maneras diversas, novedosas, cambiantes, que modifiquen las formas tradicionales (no siempre negativas, pero si poco adecuadas a las actuales circunstancias) por otras con capacidad para poner el diálogo lo antiguo con lo nuevo, lo que se sabe hacer con lo que se debe aprender, el conocimiento que se posee con la necesidad de otro nuevo, alternativo, que dé cuenta de las necesidades y problemas actuales; finalmente, lo que es posible cambiar con lo que se quiere transformar. Por ello, la innovación se asume aquí como un ámbito que refleja ese cambio, que conduce a la calidad de la educación.

En este tercer elemento, existen otros factores que conducen a valorar la innovación como cambio, como transformación y es que la innovación en sí misma tiene una connotación eminentemente positiva. Es decir, en ella confluyen de manera comprometida los actores de la organización (y su disposición para generar alteraciones en sus formas cotidianas de actuación); los procesos de la misma (en su particularidad y sus relaciones); y las condiciones que se producen para ellos (es decir la gestión).

Las universidades que innovan están más cercanas a garantizar calidad en sus procesos, a promover cambios de manera permanente, a entrar en la bifurcación, en el caos, en el desorden, como posibilidades para reconstruirse, reconstituirse, recomponer. Así, el cambio produce desequilibrios, la innovación es una respuesta a ese desequilibrio. La organización que innova es porque ha creado condiciones, políticas para crear el cambio, para sembrar mentalidades y sujetos de cambio. Es en este contexto, donde podemos establecer las relaciones entre cambio-organización-calidad-innovación.

Para lograr la innovación, se considera la necesidad de recuperar cosas como las siguientes: comprender lo existente para redimensionarlo, lo cual conlleva a un desprendimiento del pasado, de la tradición, de lo que se sabe hacer, de lo que se conoce; tener una mirada prospectiva, que permita involucrar en el tiempo y en el espacio nuevos cambios, otras creaciones; potenciar a los sujetos para que construyan nuevas ideas, para que sean creativos. Esto último, porque una institución que innova es una institución que crea. En este sentido, el cambio y las transformaciones pasan por la creatividad de los sujetos. De ahí que no se puede hablar de calidad de la educación si no se tiene en cuenta que son las personas, el recurso humano con que cuentan las organizaciones quienes la producen, quienes innovan. En este sentido, una de las tareas que requieren de mayor impulso al interior de las instituciones es promover una gestión que coadyuven en la participación, el compromiso y la creación de sus miembros.

Ahora bien, *el cuarto elemento* reúne dos conceptos: **la gestión y la gestión por procesos**. La primera, apuntaría a señalar qué de lo que se entiende por gestión es una manifestación de calidad educativa; la segunda, qué significa asociar la gestión a los procesos y componentes estructurales de la organización.

Entendiendo que la organización está contenida por procesos, éstos a la vez son su razón de ser, se requiere de una visión que contribuya a diseñarla, interpretarla, dirigirla, ordenarla e interrogarla. La gestión entonces aparece como un ámbito de acción en el que confluyen los procesos, los objetivos y las intencionalidades de la organización. Una gestión adecuada conlleva a la orientación de cada uno de los componentes de la organización en función de qué es lo que se requiere para llegar a niveles de eficiencia en los mismos. Volver realidad la misión y las intenciones del proyecto educativo institucional, implica una participación decisiva en la manera de organizar y estructurar la institución, así como, con la manera de poner en relación a los actores, los espacios, a los recursos físicos y a los financieros.

Sin embargo, el aporte de la *teoría de la gestión por procesos*, es entender que la gestión va más allá de la definición de criterios, procedimientos, normas, leyes para la actuación. Por el contrario, ella trae consigo también una mirada sobre la cultura, sobre el contexto donde se producen esos procesos. La gestión por procesos entonces involucra relaciones entre intereses, oportunidades y posibilidades para los sujetos; significa así como lo se indicó en la reflexión sobre innovación, que todas las acciones de la organización se dirijan hacia la identificación de sus procesos centrales (los que le son propios a su naturaleza); los de soporte (aquellos que apoyan el desarrollo de los anteriores) y los de dirección (para orientar y dar horizonte a todos los actores educativos). Por tanto, para lograr el cambio, para producir transformaciones, para generar innovaciones educativas, se requiere de una gestión que sea capaz de leer la organización desde su propio contexto, a la vez, en la interrelación con los otros.

La lectura desde la gestión por procesos, es que la organización sea capaz de aprender de sus propias experiencias, de comprender el saber que contiene, para entender las nuevas circunstancias que aparecen en un momento determinado. Por lo tanto, gestionar por procesos, es una condición *sine qua non* para que se den los procesos de pensamiento y acción desde los actores, para origine la innovación.

Queda claro que **la Gestión de calidad**, en una institución se basa en su capacidad para:

- No basarse en las normas del deber ser, sino en la realidad de lo que puede ser posible.
- Priorizar en función de la importancia de los problemas y no en hacer todo junto y a la vez.
- Propiciar las condiciones de factibilidad de lo que hoy no es posible, pero que mañana si puede ser.
- Guiar la transformación de la institución y no sencillamente administrarla.

Al poner en juego la gestión de calidad en la universidad, se entiende que:

- Las organizaciones son sistemas humanos de cooperación y coordinación integrados dentro de límites definidos, con el fin de alcanzar metas compartidas.
- Los procesos educativos, se deben gestionar, ellos por sí solos no producen el y planifican.
- El conseguir la calidad educativa, comprende la gestión como un proceso integral que lidera las dinámicas de las actividades y personas.
- La gestión por procesos es una cultura, es una opción de desarrollo organizacional, que implica trabajar con todos los equipos de la organización.
- La gestión por proceso es un desarrollo de aprendizaje social, que se orienta hacia el futuro y a las necesidades de la sociedad y de los grupos.
- La gestión por procesos, organiza y desarrolla los procesos de manera interrelacionada como un sistema, lo cual respeta la organización como una totalidad.

Todo lo anterior, permite derivar, que una manera efectiva de alcanzar niveles altos de la calidad educativa que se desea en una universidad, hace necesario, articular tres ejes básicos:

*La gestión por procesos*, como metodología de gestión de calidad, que articula los procesos de la universidad en sus diferentes niveles administrativos y les imprime una dinámica de movimiento y transformación permanente además de comprometer y responsabilizar a los grupos de trabajo de su desarrollo, seguimiento, evaluación y

mejora. Por sí misma la implementación de la gestión por procesos en la universidad actúa como innovación que favorece y propicia el cambio y la transformación.

*La innovación Educativa*, entronizada a través de la *gestión por procesos*, garantiza la participación de los diferentes grupos en su implementación, desarrollo, evaluación y rediseño de una parte y, de otra, constituye una forma de atender permanentemente, las demandas variadas, que se generan a partir de los movimientos, ajustes y transformaciones de su entorno.

*La calidad educativa*, como apropiación común y distintiva, que impregna los procesos y resultados de los servicios, de la producción material e intelectual, y de la nueva cultura de calidad, se logra poco a poco, en la medida en que consolida la gestión por procesos y hace efectiva y real la innovación educativa, en la institución.

En síntesis, la gestión por procesos, coadyuva en diversas formas de orientar la organización, a incorporar elementos como el compromiso de los grupos humanos, la definición clara de sus funciones en relación con los procesos de la organización, la continuidad de los mismos, la creación de eventos, la humanización del trabajo, la gestión integral, y la indisociable relación entre educación y sociedad. En esta perspectiva un componente se adhiere a esta red de relaciones: *cambio-organización-calidad-innovación*, ésta última como aquella que concreta las condiciones, las alternativas y las acciones para que la organización desarrolle sus procesos en función de la calidad de la educación.

Por ello, estos conceptos y la manera como se han redimensionado a lo largo de este estudio, conducen a explicitar que estas relaciones apuntarían a que una organización educativa (en este caso la universidad) sea capaz de entender que en un mundo globalizado, caracterizado por las múltiples relaciones, por la movilidad, por el cambio, la incertidumbre, las demandas cada vez mayores, entre otros aspectos, la calidad educativa es un imperativo. Lo cual significa que ella se pongan de cara a los nuevos retos y los cambios que ellos contraen, redimensione cada vez más si su estructura es lo suficientemente flexible y abierta, y fundamentalmente, si tiene la capacidad de suscitar en el otro una conciencia clara sobre su responsabilidad social para producir innovación educativa.

Estas reflexiones a manera de conclusiones, muestran el logro del primer y segundo objetivo específico propuesto en el estudio.

### **7.3 MANERA COMO LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA ASUME LA CALIDAD EDUCATIVA**

Para el caso de este estudio, no se asume el análisis de todos los procesos de la organización, nos ubicamos en la mirada sobre la investigación, pero es claro que ella no puede ser analizada en sí misma, sino en sus múltiples y necesarias relaciones con otros procesos de la universidad. De ahí, que las conclusiones que siguen, están referidas a lo encontrado en la Universidad Javeriana, para desde allí derivar una propuesta, basada en la gestión por procesos, que contribuya a la calidad de la investigación que desde este ámbito se produce.

La calidad de la educación, comporta diversos elementos y procesos, por lo que, cualquier intento de analizar hasta dónde puede llegar una institución implica analizar cada uno de sus procesos, en su naturaleza, sus acciones y procedimientos; así como en las relaciones entre éstos.

De ahí que, con respecto a las interpretaciones que se hicieron para descubrir la manera como la Pontificia Universidad Javeriana orienta sus acciones hacia la calidad educativa, se pueden señalar las principales características que conllevan a su esfuerzo por ser reconocida como una organización capaz de emprender experiencias educativas innovadoras en el presente y proyectadas hacia el futuro.

### **1. Desde la intencionalidad formativa de la Universidad**

*Su propuesta educativa, desde la definición de la misión y proyecto educativo, centrada en la formación integral de los estudiantes y de la comunidad educativa en general; el desarrollo de propuestas de formación e investigación desde una perspectiva interdisciplinaria; se relievra también su interés por aportar a la solución de los problemas del mundo actual desde una visión prospectiva; su capacidad para valorar y solucionar problemas; finalmente adaptarse a los cambios que considera convenientes.*

### **2. Desde la manera como responde al medio**

*Su relación permanente y amplia con la comunidad, local, nacional e internacional, a través del direccionamiento y apoyo a investigaciones y programas educativos de desarrollo social, empresarial y tecnológico, en las entidades del estado (secretarías de educación, ministerios varios) y la empresa privada (organizaciones no gubernamentales, empresas de producción, fundaciones). Por otra parte, a través de la cooperación académica internacional, explicitada en 90 convenios suscritos, con otras universidades y empresas del ámbito internacional.*

### **3. Desde la dirección y los procesos de planeación y organización de la universidad**

- *La conversión de la Vicerrectoría Académica, en el núcleo central de fuerza, motivación y dirección de la búsqueda de la calidad de sus procesos. Allí se organizan personas que actúan como asesores y coordinadores, bajo condiciones que garantizan un liderazgo permanente sobre las demás unidades de la universidad.*
- *La formulación de su plan de desarrollo a diez años y sus procesos de proyección institucional, que tiene como base la definición de líneas de mejoramiento, (sesenta y seis en total), lo cual le permite a las facultades y unidades administrativas, orientar sus procesos de índole general y particular dentro de la universidad. Entre los campos que la universidad ha señalado prioritarios para atender a los propósitos de calidad: procesos de evaluación; inducción y*

mantenimiento de infraestructura y equipos; participación de la comunidad universitaria; organización de procesos y tiempos académicos de los docentes; remuneraciones; formación a miembros de la comunidad universitaria; publicaciones; selección, deserción y admisiones; estudiantes; **procesos académicos investigativos**; gestión universitaria; relaciones con el entorno. La explicitación de estas líneas de acción, han permitido la promoción y el fortalecimiento de la comunidad universitaria, dentro de un ambiente de solidaridad, respeto y bienestar.

- *El esfuerzo por construir progresivamente, una verdadera cultura de la planeación que le permita, tanto en las políticas como en sus planes, asumir la misión y el proyecto educativo, y convertir en ejecutorias sus horizontes de desarrollo. En su organización la universidad refleja su cultura institucional basada en la construcción de criterios y lineamientos para cada uno de sus procesos, los cuales cada vez más van llegando a la mayoría de los miembros de la comunidad. La orientación de sus acciones se refleja en una planeación estratégica universitaria; el desarrollo de un simposio bianual de investigación; el simposio anual Javeriano sobre la realidad y futuro de Colombia, coordinado por estudiantes y profesores y directivos; la autoevaluación de los programas académicos; el presupuesto y balance social; el estudio de imagen de la universidad y sus programas de pregrado, entre los principales.*

#### **4. Desde la evaluación permanente y la acreditación de programas y a nivel institucional**

- *El tener en este momento 196 programas acreditados nacionalmente, otros 10 programas con registro calificado y ser la primera institución universitaria del país, con acreditación institucional. Estos procesos de acreditación le han permitido fortalecer su capacidad de autorregulación y su prestigio nacional e internacional. Así mismo consolidar un modelo de autoevaluación que ha sido proyectado en todos los procesos y campos de la institución.*

- *La revisión y explicitación de sus fortalezas y sus debilidades, lo que le ha permitido más fácilmente ir allanado el camino del encuentro con la calidad permanente.*

#### **5. Con respecto al proceso de investigación propiamente**

- *Contar con 104 grupos de investigación consolidados, algunos de ellos registrados, otros reconocidos y la mayoría escalafonados en la propuesta de COLCIENCIAS.*
- *El incremento y mejoramiento de tecnología, puestas al servicio de la comunidad educativa y que facilitan el acceso al conocimiento, mejoran sus procesos de aprendizaje y enseñanza y comunican a sus integrantes efectivamente de forma ágil y adecuada.*

A pesar de estar haciendo esfuerzos por cambiar y transformarse en una institución universitaria de excelencia, todavía hay procesos que merecen especial atención y miradas retrospectivas para proyectar sus acciones y transformar sus realizaciones. El presente estudio pretendió concentrarse en mirar la gestión de los procesos de investigación como contribución al desarrollo de una de las líneas prioritarias en la universidad.

## **7.4 MANERA COMO LA PONTIFICA UNIVERSIDAD JAVERIANA HACE LA GESTIÓN DE LA INVESTIGACIÓN**

En el acercamiento de la experiencia de la universidad con relación a los procesos de gestión de la investigación, desde el contexto de las diferentes facultades, es posible determinar las siguientes conclusiones, frente a:

### **1. La organización y consolidación de grupos de investigación**

En este aspecto se hará especial alusión a lo que significan los grupos en la política nacional e institucional, y particularmente a los efectos que se producen cuando éstos logran consolidarse, desarrollar investigación y además permanecer en esta misma dinámica.

- La Universidad ha dado respuesta a sus necesidades internas en relación con la investigación y los espacios donde se desarrolla, como a la política del país, definida desde COLCIENCIAS en el país y que está directamente relacionada con la manera como se encuentran constituidos los grupos de investigación. Si bien, se ha avanzado en la consolidación de los ya existentes y en la creación de otros, es claro, que la investigación no sólo se deriva en el reconocimiento de los grupos. En esto la universidad ha asumido como criterio fundamental en torno a la ella, el desarrollo de proyectos que estén caracterizados por su pertinencia y calidad; de ahí, que aunque el ranking de grupos sea importante no es lo sustancial.
- En el contexto de los grupos, la universidad viene impulsando políticas internas que conlleven a la construcción de proyectos y fortalecimiento de los grupos, dado que sólo a través de los resultados que se producen desde la investigación, es válido el ascenso de un grupo de un nivel a otro. Esta iniciativa y dinámica ha impulsado a la universidad, a sus investigadores a producir una reflexión sobre la importancia y el papel de la investigación en la consolidación de comunidades académicas y científicas que reconocen que el conocimiento debe producirse en contextos reales, concretos y por tanto, que en espacios como los latinoamericanos, el saber también se produce.
- De manera particular, algunas facultades se distinguen por el apoyo y consolidación permanente de sus grupos, porque hacen una gestión adecuada dada su visión en relación con:
  - La percepción positiva desde la organización, las directivas de la universidad, las facultades y los propios investigadores, en la consolidación

- de grupos de investigación, que promueva en ellos autonomía, libertad, motivación e interés para constituirse y proyectarse en el contexto interno de la universidad, como fuera de ésta.
- El respaldo de las distintas instancias de dirección en dicha consolidación, determinado desde las políticas de la universidad, el apoyo, motivación y generación de espacios y tiempos que posibilitan el desarrollo de la investigación.
  - La existencia de lineamientos claros, que ofrecen apoyo en el desarrollo operativo de los proyectos, su construcción y condiciones de posibilidad para su ejecución, destinando tiempos a los docentes para el ejercicio de esta labor.
  - La confianza generada en los grupos, lo que posibilita que puedan tener autonomía tanto en su constitución como en la determinación de líneas y temáticas de investigación, articuladas a los campos de desarrollo de la Facultad.
  - Las posibilidades para establecer comunicación entre grupos de investigación que confluye en la construcción de proyectos conjuntos desde los procesos de comunicación y trabajo en equipo, afianzando la política de interdisciplinariedad en la universidad.
  - El buen desempeño y liderazgo de los directores de departamento, lo que fortalece la consolidación de los grupos a través del tiempo.
- Diferente es el caso de otras facultades que se distinguen por presentar conflictos en la manera cómo gestionan la investigación, dificultando así, la organización y consolidación de sus grupos. Esto se manifiesta fundamentalmente en:
    - No establecen criterios claros para la comprensión y posterior aplicación de la política institucional, aunado a ello la poca creatividad para hallar soluciones.
    - Tienen muy poca claridad en la manera cómo se gestiona la investigación, su complejidad, sus métodos y las estrategias que mejor podrían confluir en su desarrollo.

- Presentan limitaciones en la definición de espacios y tiempos para investigar. Esto no es sólo como respuesta a la poca claridad en la gestión, sino que está también relacionado con la escasa cultura de investigación que presentan estas facultades, lo que justifica su poca experiencia para tomar las mejores decisiones.
- La permanencia de los grupos, su existencia y niveles de desarrollos se limitan, produciendo así resultados parciales al contar estos con un reducido número de investigadores. Esto se encuentra también muy ligado a las dificultades en los procedimientos administrativos para la contratación de investigadores externos.
- Los grupos no logran consolidarse por la dispersión de actividades en sus planes de trabajo, generándose así falta de motivación para continuar haciendo investigación, como respuesta a la ausencia de apoyo de las unidades académicas: departamentos, institutos y decanaturas.

## **2. La dinámica de investigación en las facultades y la Universidad**

En las facultades que se distinguen por su adecuada gestión para la investigación se evidencia:

- Claridad en los lineamientos, políticas y apoyos tanto para la formulación como implementación y evaluación de proyectos de investigación.
- Definición de cronogramas internos, donde la gestión de la investigación entra en equilibrio con otras funciones de las facultades. La noción de equilibrio es que se da igual importancia tanto a la docencia, a la proyección social como a la investigación, lo que se traduce en destinación de tiempos adecuados para el ejercicio de esta función por parte de los docentes.
- Conocimiento de los requisitos para la presentación y aprobación de proyectos de investigación, los cuales son socializados al interior de las facultades, los departamentos e institutos a través de documentos y otros medios de comunicación como página web, correos electrónicos, boletines institucionales, entre otros.

- Creación de espacios para el desarrollo de seminarios teóricos y metodológicos en relación a cómo hacer investigación, que aportan a la cualificación de los proyectos y por tanto a tener mayores posibilidades para su aprobación.

Asimismo, en las facultades donde el proceso de gestión es complejo, incipiente y con muchas dificultades, se evidencian prácticas como las siguientes:

- La aplicación de la política institucional es confusa, pues se dan ambigüedades e interpretaciones diversas desde las directivas de las facultades, los docentes investigadores y los propios grupos, conduciendo a no dar respuesta oportuna a los requerimientos institucionales.
- Escaso y casi nulo apoyo a los investigadores y sus grupos en la formulación de los proyectos. Adicionalmente, poca asesoría para comprender las causas por las cuales un proyecto no fue aprobado al interior del comité de investigación y ética o por los evaluadores que posteriormente nombra la Universidad.
- Escaso tiempo para la investigación, por lo que la respuesta efectiva a las demandas frente a nuevos proyectos casi nunca pueden darse en las fechas establecidas por las convocatorias.
- Ausencia de espacios para la discusión académica en relación con los contenidos, la estructura de los proyectos, sus metodologías y formas de desarrollo de la investigación, lo que conduce a que los criterios sean totalmente diversos, a veces contradictorios.

### **3. Comité de investigación y ética, sus políticas y apoyos**

La existencia de este comité tiene un sentido eminentemente académico, la confluencia de profesionales e investigadores que evalúan los proyectos para aprobarlos o para sugerir modificaciones a los mismos. En las facultades donde el Comité de Investigación y ética ha sido bien evaluado se presentan las siguientes condiciones:

- Su conformación diversa con profesionales que hacen parte de las facultades, como por expertos externos; se define con claridad encuentros y reuniones periódicas para abordar el análisis de los proyectos. Los criterios y funciones del comité son ampliamente conocidos.
- Cumplen una función de apoyo, motivación y aporte a los grupos de investigación, se define en ellos una actitud más proactiva.
- En alguna facultad, llama la atención que el comité que frecuentemente, reflexiona sobre la convergencia entre investigación, ética y academia.

En las facultades donde El Comité de investigación y ética, ha sido desfavorablemente evaluado su gestión de investigación, se anota:

- En algunas no existe comité, o el que existe no es reconocido por la comunidad académica, pues tiene poca incidencia para el grupo investigador.
- Se cuestiona la idoneidad de las personas que conceptúan sobre las propuestas, específicamente en el campo académico, menos en lo metodológico.
- Son poco motivadores para el ejercicio de la investigación y no muestran interés por la actividad investigativa que se tiene que realizar.
- Normalmente, están constituidos por personas de la misma facultad, lo cual conlleva a la generación de conflictos internos.

#### **4. Políticas y procesos de aprobación de los proyectos que presentan los grupos de investigadores a la Vicerrectoría académica**

- Algunos tienen la percepción, producto de sus propias experiencias, que las políticas definidas por la universidad para presentar las propuestas son confusas y en ocasiones engorrosas, a esto se une la poca información que existe sobre cronogramas, criterios de pertinencia de las propuestas. Adicionalmente, los instrumentos oficiales que se tienen definidos para las propuestas no recogen toda la información suficiente para la calidad de la propuesta, y poca estabilidad tienen de una convocatoria a otra, es decir, estos instrumentos van cambiando semestre tras semestre.

- Son escasas y casi nulas las observaciones y retroalimentación a los grupos de investigación cuando las propuestas no son aprobadas, tampoco se entrega por escrito los criterios de evaluación y el concepto final que se hace sobre las mismas.
- Los tiempos asignados para cumplir los requerimientos exigidos, son limitantes.
- Las convocatorias emanadas de la vicerrectoría son insuficientes.
- Algunas facultades, prefieren trabajar sin contar con el aval de la Vicerrectoría o registran allí los proyectos cuando ya han sido aprobados por entidades externas gestionadas por los mismos investigadores, apoyados en su trayectoria y reconocimiento en el campo de estudio.

#### **5. Dinámica de la investigación a partir de la aprobación del proyecto**

- En algunas facultades hay cierta facilidad de organización de los equipos de trabajo, especialmente cuando ya ha sido aprobado el proyecto, se les da autonomía para el desarrollo temático, metodológico y el funcionamiento con respecto a la contratación de profesionales externos a la universidad.
- En otras por el contrario, hay dificultades para iniciar la ejecución del proyecto, debido a que los trámites administrativos son lentos y poco claros, no se brinda información completa ni adecuada, los requerimientos para la contratación son exagerados y de esa forma no se logra, en ocasiones, la vinculación a tiempo de las persona idónea al proyecto o a veces existe desfase entre hacer el contrato y el tiempo del proyecto.
- En las facultades que es necesario la adquisición de equipos para la ejecución de los proyectos, la situación se torna difícil a la hora de ejecutar el proyecto pues la consecución de los equipos y/o materiales, es muy compleja debido a ciertas políticas y trámites que debe realizar la universidad.

#### **6. Presentación del informe final y publicación de los resultados**

- Un grupo muy reducido de investigadores considera que los procesos para presentar los informes y los resultados de la investigación son fáciles, pues ellos siguen los lineamientos y cumplen con el formato exigido. aunque aducen que no

existe una instancia, que al final del proceso se encargue de leer los informes para valorar los productos de la investigación.

- En contraste con lo anterior, la mayoría de los grupos consideran que estos procesos son difíciles, aduciendo que falta de política y criterios frente a la socialización de informes y publicación de los mismos.
- Algunos investigadores están más interesados por dar cuenta de los resultados, más que describir lo que pasó en la ejecución del proyecto, por ello se les dificulta centrarse en el diligenciamiento de formatos, sus intereses están centrados en los resultados y divulgación de la investigación. Otra dificultad que se presenta está relacionada con la demora de las entidades externas para revisar los informes, lo que incide negativamente en el cierre del contrato.
- No existe una instancia al final, que se encargue de leer los informes para valorar los productos de la investigación y dar retroalimentación sobre los mismos.
- Para las publicaciones las facultades que tienen grupos consolidados y de tradición investigativa, cuentan con medios de comunicación donde pueden publicar sus investigaciones o tienen financiamiento externo o vinculación con otras revistas distintas a las que existen en la Universidad, donde ya los conocen y les es fácil publicar.
- En aquellas facultades donde la investigación no está muy consolidada no cuentan con opciones para publicar, debido a que tiene limitaciones financieras para realizar esta tarea; carecen de un asesor o traductor para publicar en una revista indexada y los tiempos asignados no son suficientes. En general se carece de una cultura de publicación.

#### **7. Propuestas que hacen los investigadores frente a la gestión de la investigación en la universidad y las facultades**

Como conclusiones a las propuestas, que hicieron los investigadores para mejorar y calificar la gestión de la investigación en la universidad, se anotan:

*Con respecto a las políticas y mecanismos de comunicación que se tienen de las mismas*

- Crear un centro de investigación o una unidad responsable de este proceso, que logre integrar las políticas, los criterios, el apoyo a los grupos e investigadores, además que los motive a la construcción permanente de un banco de proyectos.
- El proceso de investigación requiere el fortalecimiento de los canales de comunicación, para que cada uno de las acciones que están enmarcadas en ella puedan tener un curso adecuado. La comunicación es fundamental desde el inicio mismo de las convocatorias, para la construcción de los proyectos y posterior desarrollo de los mismos.
- Para el desarrollo adecuado de la investigación se requiere crear un sistema de información más eficiente que conduzca a la comprensión completa de todo el proceso.
- Cualificar los comités de investigación y ética de las facultades, los grupos y los investigadores, mediante el desarrollo de acciones de formación en el campo de la investigación.
- Ampliar las relaciones intra e interinstitucionales para participar en convocatorias externas, obtener financiamiento y pertenecer a redes de socialización del conocimiento a nivel nacional e internacional.
- Revisar y evaluar progresivamente, la gestión que hacen las facultades a su interior y que involucra a la investigación hacen las facultades, de manera que esté articulada con las políticas de la universidad.
- Estimular el trabajo interdisciplinario e entre facultades de la universidad, para incrementar el mejoramiento cualitativo y cuantitativo de la investigación.
- Analizar la manera cómo la política de investigación de la universidad se ajusta a condiciones y contextos diversos (rurales, urbanos, marginales, entre otros), lo que conlleva a que los procesos de gestión de la investigación deba tener variaciones y mayor nivel de flexibilidad.

*Con respecto a la divulgación de los resultados de investigación*

- Consolidar una propuesta concreta para las publicaciones y divulgación de los resultados de la investigación.

- Abrir espacios de estudio, reflexión y producción frente al tema de la investigación y su cualificación en la que participen directivos, investigadores, profesores y estudiantes de las facultades.
- Crear diversos espacios de socialización de la investigación al interior de la universidad, diferentes al Simposio de Investigación que ésta realiza cada dos años.

*Con respecto a las condiciones de los investigadores para hacer parte de los proyectos y promover la investigación*

- Consolidar una política orientada a que la comunidad académica y científica pueda fortalecerse, para ello, se debe explicitar los tiempos y espacios para que cada uno de los investigadores puedan participar desde el momento mismo de las convocatorias, la construcción de las propuestas, su ejecución una vez sean aprobadas y finalmente, su divulgación, a partir de diversas fuentes de financiación; así mismo, establecer las relaciones entre los administrativos, directores de departamento, integrantes del comité de investigación y ética y por representantes de la Vicerrectoría Académica, para que sean apoyo a la investigación.
- Estudiar los tiempos adecuados que deben asignarse a los investigadores, teniendo en cuenta los procesos de documentación, conceptualización, formulación, análisis y publicación de resultados de las investigaciones.
- Crear incentivos para los investigadores que conduzcan a la cualificación e incremento en sus prácticas de investigación.

Estas conclusiones y la propuesta que se presenta al final del estudio dan cuenta del logro tanto del objetivo específico tres, y en su conjunto del objetivo general del estudio.

## **7.5 CONCLUSIONES DE CARÁCTER GENERAL**

Con base en las anteriores reflexiones, se pueden además plantear algunas conclusiones que tienen un carácter más general:

La calidad educativa, es un proceso que la universidad ha venido construyendo, por lo que su orientación y alcance debe producirse en primer lugar desde los lineamientos políticos y estructurales, para posteriormente, proyectarse en planes de desarrollo efectivos, apoyarse con recursos suficientes, personal idóneo, evaluarse y retroalimentarse permanentemente.

La búsqueda de la calidad educativa en la universidad, exige una organización y gestión adecuadas y coherentes con la misión y visión que se quiere alcanzar. Asimismo, reclama una gestión de calidad que de respuesta al desarrollo de sus factores en el tiempo, profundidad y calidad que se requiere; demanda dinamización y evolución permanente y participación de todos los involucrados en la institución para lograrla con éxito.

En este contexto de discusión, la gestión por procesos es un modelo que además de organizar los procesos que desarrolla la institución, en coherencia con ello, organiza los actores y los recursos para su factibilidad. Asume la institución como un todo, en donde cada uno de sus procesos establecen relaciones y conexiones con los otros, se inscriben de manera directa o indirecta con esos otros.

Asumimos que una propuesta de gestión por procesos, contribuye al desarrollo de la innovación para las organizaciones de educación superior, pues la estructura del modelo de este tipo de gestión imprime un carácter nuevo a los procesos, los actores, las dinámicas, lo que conlleva a una reestructuración de la propia cultura institucional. Y esto último tiene que ver con innovación.

En el estudio también se enfatizó que uno de las funciones centrales de la universidad, que contribuye a garantizar la calidad educativa es la investigación; de ahí que, involucrar la gestión por procesos implica seguir consolidando el camino hacia la calidad, desde el establecimiento de los subprocesos que subyacen a la investigación, las relaciones entre éstos y el desarrollo e impulso de una adecuada investigación basada en criterios y políticas institucionales compartidas.

Al mejorar la calidad de los procesos de la investigación, la pontificia Universidad Javeriana, podrá iniciar un proceso de mejoramiento y cualificación en las formas como se hace la investigación, en la unificación de políticas y criterios para su desarrollo, así mismo, podrá contribuir al desarrollo de la autonomía tanto para los grupos como para los

proyectos de investigación. En este sentido, la universidad mejorará cualitativamente y cuantitativamente la calidad de la investigación y poco a poco se posicionará en la región latinoamericana y en el continente con un aporte más sustantivo que el actual, en lo que se refiere a la investigación pertinente, al abordaje de problemas sociales y educativos que deben ser asumidos, y finalmente, a la producción de conocimiento que contribuya a la solución de estos mismos problemas y a la generación de un nuevo saber útil para el desarrollo de las sociedades.

## **7.6 RECOMENDACIONES A LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA**

### **Con respecto a la política de la universidad**

La Universidad debe garantizar que la comunidad educativa tenga mayor apropiación de la política universitaria en relación con la investigación que llegue tanto a los niveles de dirección como de los investigadores. Esto podrá generarse si se tiene en cuenta dos propósitos: el primero, propender por la institucionalización y alcance de los criterios de investigación y por tanto, una mayor comprensión de sus intencionalidades; el segundo, articular esos criterios a la naturaleza propia de cada Facultad, permitiendo establecer algunos grados de flexibilidad según el proyecto, el contexto y las implicaciones de los mismos.

La relación entre los criterios de investigación y la manera como ésta es gestionada requiere de una amplia revisión, análisis y contrastación por parte de la Universidad; se precisa la necesidad de establecer acuerdos que conlleven a que los procesos tanto micro como macro en la gestión estén en sintonía con los criterios de la universidad; así como el apoyo que deben dar las instancias de dirección de cada una de las facultades. La gestión debe ser un ámbito de impulso a la investigación y no un obstáculo. En general, se requiere una gestión que mire el proceso de investigación desde la óptica de lo técnico y lo científico y menos desde las incidencias de las personas.

Hay necesidad de pensar desde la universidad sobre la inversión en investigación, creando rubros en las facultades y fortaleciendo los lazos y relaciones con instituciones internas que mejoren e incrementen la financiación externa de los proyectos.

### **Para el desarrollo de los investigadores**

Se hace necesario proveer un espacio a la autonomía de los investigadores, particularmente para motivar su participación de manera permanente en cualquier convocatoria.

### **Para la divulgación del conocimiento producido por la investigación**

Es necesario definir una política clara de divulgación de la investigación, especialmente en relación con lo que se espera hacer una vez se obtengan los resultados de la investigación, su aplicación, el uso y la importancia que se da a los resultados. Por ello, se deben construir criterios en relación con la publicación de resultados, que supere una mirada instrumentalista en la que se asume como requisito para acreditar una experiencia, sino fundamentalmente para permitir el acceso a ese conocimiento.

### **Con respecto al estado de la investigación en la Universidad**

Es necesario evaluar la actividad investigativa de la universidad pues en la actualidad no se alcanza a evidenciar qué ha pasado con los resultados de la investigación ni cuál ha sido su impacto en el entorno.

La universidad debe visibilizar con mayor fuerza los resultados de su investigación tanto a su interior como en el contexto nacional e internacional, de manera que, a partir de dichos resultados se logre entrar y consolidar mayores redes académicas y se permita la incursión de los investigadores en otros escenarios.

## 7.7 PROYECCIONES DE LA INVESTIGACIÓN

En primera Instancia, los resultados de este estudio remiten a considerar dentro de la Universidad, el análisis y desarrollo de los demás procesos de Gestión señalados en el “*Mapa de procesos de la Pontificia Universidad Javeriana*”, para dar continuidad a esta primer estudio y consolidar la propuesta de gestión por procesos en la Institución.

Por otra parte, a partir de las conclusiones de este estudio, se hace relevante el desarrollo de procesos permanentes que contribuyan al mejoramiento continuo de la calidad educativa en las universidades, teniendo como base la organización e implementación de la Gestión por Procesos. En este sentido se hace referencia a procesos permanentes como:

- La sensibilización de la comunidad educativa frente a la importancia de la Gestión de calidad.
- El fomento cada vez mayor de la cultura del trabajo en equipo.
- La elevación progresiva de la calidad académica: docencia, investigación extensión.
- El mejoramiento cualitativo de la Investigación, cuyo desarrollo le da solidez y proyección a las funciones de docencia y extensión.

También se derivan de estas reflexiones, la necesidad de revisar a fondo los modelos de gestión que desarrollan las universidades, no solo colombianas sino latinoamericanas, iluminados con la necesidad y el deseo del emprendimiento, la innovación y la participación en el desarrollo político, económico y cultural del mundo en general. Se intuye por lo estudiado, la necesidad de análisis y creación de *modelos de calidad alternativos*, pues América Latina, es una región que debido a desarrollos culturales y económicos muy peculiares, puede precisar modelos también de calidad propios, diferentes a los que de alguna manera han resultado exitosos en países de gran desarrollo económico y político. Los países de América latina, tienen características comunes, que es necesario considerar a la hora de pensar en la calidad educativa de las instituciones, como su desarrollo histórico, económico y político, que ha sido bastante diferente al de países desarrollados como Europa y EE UU, por ejemplo. La cultura

latinoamericana actual, muestra fenómenos singulares, por ejemplo, de conflictos profundos que generan guerras entre personas de los mismos países, y entre vecinos, de corrupción política generalizada, de poca valoración de sus propios recursos naturales y humanos, de niveles de calidad educativa muy bajos frente a estándares universales, entre otros. Esto no es una tarea sencilla, es necesario para ello hacer alianzas estratégicas entre universidades, regiones y estados, para facilitar los estudios y análisis y formulación e implementación de dichos modelos.

Por otra parte, es necesario entender y difundir en el ambiente de la educación universitaria, que la estrategia clave para abrir la puerta al mejoramiento y la innovación continua, base fundamental de la Gestión de Calidad de la Educación y viceversa, está fuertemente articulada a la reflexión y desarrollo permanente de propuestas generadas desde las propias universidades.

Finalmente, en particular, al respecto de la investigación, nadie duda del potencial tan enorme que genera al interior de la universidad, mejorando la calidad de la docencia y el servicio a la comunidad, pero sobretodo, es de relevar su aportación al desarrollo económico, político y social del país, con sus resultados y a las transformaciones sociopolíticas, con el trabajo, creatividad e innovación, por parte de los profesionales que cada vez más, incursionan en el desarrollo de la Ciencia y la tecnología, no solo del país sino de mundo en general.

## **7.8 Propuesta de gestión por procesos de la investigación**

Con base en los aportes de la teoría y las relaciones establecidas por las categorías conceptuales de análisis, así como desde el conocimiento del contexto de investigación de la Universidad Javeriana, se presenta esta propuesta como resultado de este recorrido, a la vez se muestra el deseo de participar en la apertura a nuevas formas de organizar sus procesos, construir nuevos caminos para alcanzar la calidad educativa y propiciar una experiencia investigativa de alto nivel. Teniendo en cuenta que también es un riesgo que se corre, más aún cuando no se tienen muchos otros patrones de comparación en el campo dentro del cual se estructura dicha propuesta.

La propuesta le apuesta a entender la calidad como aquello que se logra siempre en relación con el alcance de la misión y los propósitos de la institución, en el esfuerzo por responder de manera acertada a las demandas de la sociedad. La esencia de la propuesta reside en poner en acción un modelo de gestión de calidad, que por sí mismo ya constituye una innovación para la institución, la gestión por procesos.

Para los efectos de comenzar a introducir la gestión por procesos en la Pontificia Universidad Javeriana, se iniciará con la organización y la implementación de esta metodología aplicada en el proceso de investigación de la universidad.

Por ello, para la generación de la propuesta de gestión por procesos, inicialmente se retomarán algunos marcos de referencia de la Pontificia Universidad Javeriana. Uno de ellos es la Misión: *“En el inmediato futuro, la Universidad Javeriana impulsará prioritariamente la investigación y la formación integral centrada en los currículos; fortalecerá su condición de universidad interdisciplinaria; y vigorizará su presencia en el país, contribuyendo especialmente a la solución de las problemáticas siguientes:*

- *La crisis ética y la instrumentalización del ser humano.*
- *El poco aprecio de los valores de la nacionalidad y la falta de conciencia sobre la identidad cultural.*
- *La intolerancia y el desconocimiento de la pluralidad y la diversidad.*
- *La discriminación social y la concentración del poder económico y político.*
- *La inadecuación e ineficiencia de sus principales instituciones.*
- *La deficiencia y la lentitud en el desarrollo científico y tecnológico.*
- *La irracionalidad en el manejo del medio ambiente y de los recursos naturales”.*

El segundo aspecto, tiene que ver con la interpretación del sentido de la Misión, en la cual la universidad resume su proyecto educativo institucional así:

*“El Proyecto Educativo de la Pontificia Universidad Javeriana comprende las directrices concretas para el ejercicio de las funciones universitarias que desarrolla la*

*Comunidad Educativa en el marco de la Formación Integral de sus miembros y en la perspectiva de la Interdisciplinariedad”.*

*Las funciones de Docencia, Investigación y Servicio convergen en el quehacer general de la Institución y generan relaciones interpersonales y de organización que involucran a todos los estamentos de la Universidad y aun a personas o entidades de fuera de ella.*

La universidad asume la comunidad universitaria como la unión estable de personas o grupos diversos que se comprometen en la realización de los objetivos que se derivan del ser y la naturaleza de la Universidad. Su núcleo es la relación profesor-alumno. Las demás relaciones que forman el saber, las personas y sus entornos son también constitutivas de la misma. Todas se enmarcan en un concepto de la educación entendida como reciprocidad comunicativa, producción corporativa del saber y praxis autoformativa según la especificidad de cada estamento universitario.

La Comunidad Educativa Javeriana crece, se desarrolla y consolida mediante la participación de todas las personas y estamentos de la Universidad. El pluralismo ideológico y el ecumenismo religioso tienen cabida en ella. Procura que todos participen pensando y actuando, no que todos piensen y actúen de la misma manera. En este contexto de participación, el diálogo es práctica determinante de la cultura organizacional de la Universidad Javeriana.

La Comunidad Educativa crea el medio universitario propicio para la formación integral de las personas que hacen parte de ella.

A la vez, la Universidad Javeriana se plantea la formación integral como la perspectiva que orienta sus acciones educativas, por ello la entiende como una modalidad de educación que procura el desarrollo armónico de todas las dimensiones del individuo. Cada persona es agente de su propia formación. Esta favorece tanto el crecimiento hacia la autonomía del individuo como su ubicación en la sociedad, para que pueda asumir la herencia de las generaciones anteriores y para que sea capaz, ante los desafíos del futuro, tomar decisiones responsables a nivel personal, religioso, científico, cultural y político.

Esta Formación Integral, entonces, busca superar las visiones yuxtapuestas de las diversas ciencias, culturas y técnicas, tomar conciencia de los nexos entre las especializaciones y la dimensión global, y dar sentido a todo el proceso de la vida humana.

Para promover la Formación Integral en la Universidad Javeriana es esencial la comunicación de los valores del Evangelio. A partir de ellos la *investigación, la docencia y el servicio* adquieren una dimensión trascendente que logra dar sentido al progreso del individuo y de la sociedad. Más aún, logra motivar para el sacrificio en la promoción de la justicia y en la defensa de los más débiles.

Esta Formación Integral que ofrece la Universidad Javeriana, basada en la doctrina de Jesucristo, invita a inscribir la formación del individuo y su servicio a la comunidad en la historia total de salvación.

La Universidad tendrá en cuenta, para realizar la Formación Integral de la comunidad educativa Javeriana, las condiciones particulares de las personas según su edad y madurez, el tiempo que dedican al trabajo universitario y la función que ejercen dentro de la Institución.

Mediante la Formación Integral, la Universidad espera que el estudiante:

- Logre competencia disciplinaria y profesional; comprometa seriamente todas sus capacidades en la búsqueda de la excelencia académica, por el estudio y la investigación, con una clara percepción de la finalidad de lo que investiga y aprende; y adquiera la capacidad de articular sus conocimientos con otras ciencias y sus respectivos valores.
- Desarrolle un hábito reflexivo, crítico e investigativo que le permita formarse esquemas básicos de vida y mantener abierta su voluntad de indagar y conocer. Así aprende a discernir el sentido de los procesos históricos locales y universales, y el valor de modelos y proyectos que intentan transformar situaciones concretas.

- Desarrolle la inventiva mediante desafíos imaginativos y creativos que le permitan escudriñar la novedad, los conflictos, los usos constructivos de la adversidad y el valor de las dimensiones estética y lúdica del ser humano.
- Se forme para una mayor libertad y responsabilidad social, como ser humano para los demás, y adquiera una visión ética del mundo que lo comprometa con el respeto de los Derechos Humanos, el cumplimiento de sus deberes, la participación política, la realización de la justicia y la protección y el mejoramiento de la calidad de vida. De esta forma tendrá presente en sus decisiones los efectos que éstas tienen en todas las personas, de manera especial en las víctimas de la discriminación, la injusticia y la violencia.
- Viva y madure su fe como opción vital y libre en la transformación de la realidad a la cual pertenece.

De este modo la Universidad quiere que el estudiante, por un proceso académico a conciencia, coherente, continuo y dinámico, descubra el valor de la totalidad de su ser, su ubicación en el contexto cultural y su significación social y política.

A través de la interdisciplinariedad, la Universidad Javeriana aspira a que las investigaciones y los conocimientos conduzcan a la integración o creación de estructuras, infraestructuras y mecanismos comunes a las distintas disciplinas y profesiones. Así se hace posible que entre ellas pueda darse una compatibilidad metodológica.

Con esta interdisciplinariedad rigurosa, en vías de constitución y de demostración, se relacionan diversas aproximaciones pluri, trans, y multidisciplinarias, las cuales también forman parte de este contexto.

Los enfoques interdisciplinarios son una demanda inherente al desarrollo científico e intelectual. La exigencia de la interdisciplinariedad emana de la necesidad de establecer coherencia del saber y de la existencia de problemas tratados por más de una disciplina o situados entre la investigación pura y el servicio cualificado a la problemática social.

Como condición para participar legítimamente en el quehacer interdisciplinario, la comunidad científica debe adelantar un trabajo riguroso en la identidad y autonomía relativa de cada dominio del conocimiento.

La Universidad Javeriana reconoce que las investigaciones y los conocimientos deben ser referidos en alguna forma a los intereses de la vida concreta de las comunidades humanas y que de esa manera han de complementarse y enriquecerse, manteniendo su relativa autonomía y aplicación específica.

La filosofía y la teología como parte esencial y constitutiva del conocimiento son necesarias para asegurar la visión de totalidad a la que está llamada la Universidad Javeriana. Dentro del esfuerzo de las disciplinas por encontrar su significado, ellas impulsan y fomentan el deseo irrestricto por la verdad, la libertad y la trascendencia.

La filosofía, como opción por la razón y no por el uso de la fuerza, es estudio imprescindible en la medida en que todo saber, teórico o práctico, debe referirse a ella. La filosofía tiene pues un papel esencial en la diferenciación, fundamentación e integración de los distintos universos del discurso y de la acción con base en exigencias auténticamente humanas.

Del mismo modo, la teología es imprescindible porque, sabedora del carácter irrestricto del cuestionar humano, se interroga por el sentido último de la vida en referencia a un Ser Trascendente, que se hizo parte de nuestra historia. En esta forma, la teología explora genuinos horizontes de realización y de liberación del ser humano.

La docencia, es entendida por parte de la Universidad como el proceso académico de interacción que acontece de manera especial entre profesores y estudiantes alrededor del planteamiento de problemas y de interrogantes concretos. Su fin es el de alcanzar competencia, según la autonomía relativa de las ciencias, en el manejo de distintas situaciones y experiencias; en modelos interpretativos y explicativos; en mediaciones simbólicas y conceptuales; en la aplicación de los conocimientos; y finalmente, competencia para dialogar y decidir a la luz de opciones y valores. La docencia así

concebida propicia la investigación y exige un clima de libertad de pensamiento y una pedagogía de la autonomía.

Los medios para la docencia comprenden pedagogías pensadas desde lo específico de cada disciplina y en la perspectiva de la interdisciplinariedad. La pedagogía, como reflexión personal y dialogal sobre las acciones educativas, se refiere a las actividades del profesor en relación con los alumnos y sus respectivos microentornos y al aprendizaje que hace posible al estudiante conformar una mentalidad y actitudes creativas.

Asimismo, para la Universidad Javeriana la investigación es la búsqueda del saber que amplía las fronteras del conocimiento y de su aplicación, compartidas hasta ahora por las distintas comunidades científicas. Esta búsqueda se obtiene con procesos diferenciados y autónomos.

Las investigaciones, adelantadas de manera individual o en grupos, implican el concurso esencial de la comunidad científica respectiva, ya que en ella surgen las preguntas y se discuten los avances pretendidos por sus miembros.

Es deber de los investigadores en la Universidad Javeriana revisar de manera permanente su identidad de hombres de ciencia a fin de cimentar su labor científica sobre la argumentación, expresar sus planteamientos con claridad y respeto, ejercer y aceptar la crítica, y estar en disposición de modificar sus presupuestos científicos. Se obligan a evaluar tanto las posibilidades y las prioridades investigativas como la solidez de sus conocimientos en la disciplina que los identifica y las normas y actividades que rigen su comportamiento como miembros de la comunidad científica nacional e internacional.

La formación para investigar debe ser apropiada a cada disciplina y a cada estadio de desarrollo de quien investiga o estudia. En términos generales, los estudiantes han de vincularse con sus profesores para ir aprendiendo a investigar investigando.

La investigación en la Universidad Javeriana debe considerar siempre las implicaciones éticas inherentes a los métodos y a las aplicaciones de sus

descubrimientos. En consecuencia, la Universidad asume la reflexión y crítica permanente de la forma como los individuos y la sociedad se apropian del desarrollo científico y técnico, y de sus consecuencias.

La relación profesor-estudiante constituye elemento esencial de la comunidad educativa y es factor fundamental del proceso de Formación Integral. Ha de ser una relación honesta, equitativa, respetuosa y de mutua exigencia. La Universidad procura la atención personal a cada alumno y profesor en particular, característica tradicional de la educación de la Compañía de Jesús.

En esta relación, el estudiante es el principal artífice de su formación. Aporta al proceso educativo y a la vida universitaria la peculiaridad de sus tradiciones culturales, su sensibilidad y la fuerza renovadora propia de su generación y de su situación en el proceso de la vida. En esta relación, el profesor contribuye, junto con su calidad y madurez humana, su competencia académica, basada en su formación disciplinaria o profesional y en su experiencia. Por consiguiente el profesor debe trabajar por una mayor excelencia personal, académica y profesional. Para ello debe abrirse a los avances de las ciencias, de las tecnologías y al diálogo de culturas propias y foráneas.

El profesor deberá conocer a sus estudiantes, sus posibilidades y limitaciones; estimular la participación activa de ellos en el proceso de enseñanza-aprendizaje; y descubrir a quienes tienen condiciones para formarse como futuros docentes.

Dado que la relación profesor-estudiante se realiza dentro de una comunidad educativa, es necesario que el profesor conozca y respete la identidad de la Universidad Javeriana, con la cual decidió libremente colaborar en el área de su competencia.

La actividad de estudiantes y profesores está enmarcada en los currículos. Estos organizan e integran oportunidades, experiencias y actividades de enseñanza-aprendizaje, según áreas temáticas, núcleos problemáticos o líneas de investigación que correspondan a los propósitos específicos de formación en una disciplina o profesión. El diseño, el desarrollo y realización de los currículos deben hacer posible la formación integral del estudiante. Los currículos han de garantizar la interacción de sus diversos

componentes y además el que profesores y estudiantes trasciendan la visión de su propia disciplina o profesión, enriqueciendo su formación y haciéndose competentes para trabajar con personas formadas en otros campos del saber. Asimismo, los currículos deben facilitar tanto a profesores como a estudiantes el reconocimiento de la realidad del país y su vinculación a procesos que tratan de solucionar problemáticas concretas.

Los planes de estudio correspondientes a los currículos deben ser flexibles, de manera que se puedan revisarse y actualizarse, y en esta forma se garantice su vigencia; deben además liberar al estudiante de un excesivo número de horas de clase y contemplar espacios de reflexión investigativa que iluminen momentos creativos.

La formación integral se da en el ámbito de la vida como un todo, y por lo tanto no se agota en el desarrollo de los currículos y en el cumplimiento de los planes de estudio correspondientes. Otras oportunidades que ofrece la Universidad hacen parte constitutiva de esta formación.

Finalmente, la Universidad concibe que la investigación y la docencia son servicio primordial que la Universidad Javeriana presta a la sociedad colombiana. Así le señala metas ulteriores, enriquece su acervo cultural y científico, la critica intelectualmente, le propone nuevos marcos axiológicos en la perspectiva de una cultura de la paz y le entrega egresados javerianos que se distinguen por su saber, idoneidad, honradez y compromiso efectivo con los marginados. El *“Fin de la Universidad Javeriana es el ser humano y en él reconoce el sentido y finalidad de la ciencia”*. (Acuerdo No; 0066 del Consejo Directivo Universitario, 22 de abril de 1992).

### **7.8.1 Diseño de la propuesta**

Los siguientes esquemas denominados Mapas de proceso, representan la configuración de la propuesta que se expone como resultado de este estudio y que relaciona el contexto o entorno de la universidad con el desarrollo interno del proceso de investigación. Es necesario recordar aquí que una limitación del estudio y por el cual la propuesta solo se expone para el desarrollo del proceso de investigación obedece, en

primer lugar a la complejidad de los sistemas que interactúan en la institución, la posición jerárquica de la investigadora en la universidad (profesora-investigadora) y a la complejidad y necesidad de tomar de decisiones en todos los niveles para construir la propuesta general.

Esta propuesta, en forma posterior al presente estudio ha sido discutida y refinada con personas de la Vicerrectoría Académica y de las facultades que se señalen para hacer en primer lugar una prueba piloto.

### **7.8.1.1 PROPUESTA DE MAPA DE MACROPROCESOS DE LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA**

Para poder configurar la propuesta de gestión por procesos de la investigación en la Universidad, es necesario presentar una aproximación de lo que será el mapa general de macroproceso de la Pontificia universidad Javeriana Universidad, que como su nombre lo indica enlaza los procesos más grandes y básicos del desarrollo de la universidad, en la búsqueda de cumplir con su misión y proyecto educativo.

También es de anotar, que este mapa permite ubicar y visualizar a la investigación como un macroproceso en relación con los demás de la institución.

El mapa de macroprocesos de la pontificia Universidad Javeriana, expone siete procesos, de los cuales el segundo, el tercero y el cuarto constituyen las funciones centrales y fundamentales de la institución. Para efectos de este estudio, solo se hace la propuesta para el desarrollo del mapa del *Macroprocesos número 2: la gestión de la investigación*. Lo anterior se visualiza en la figura 6.

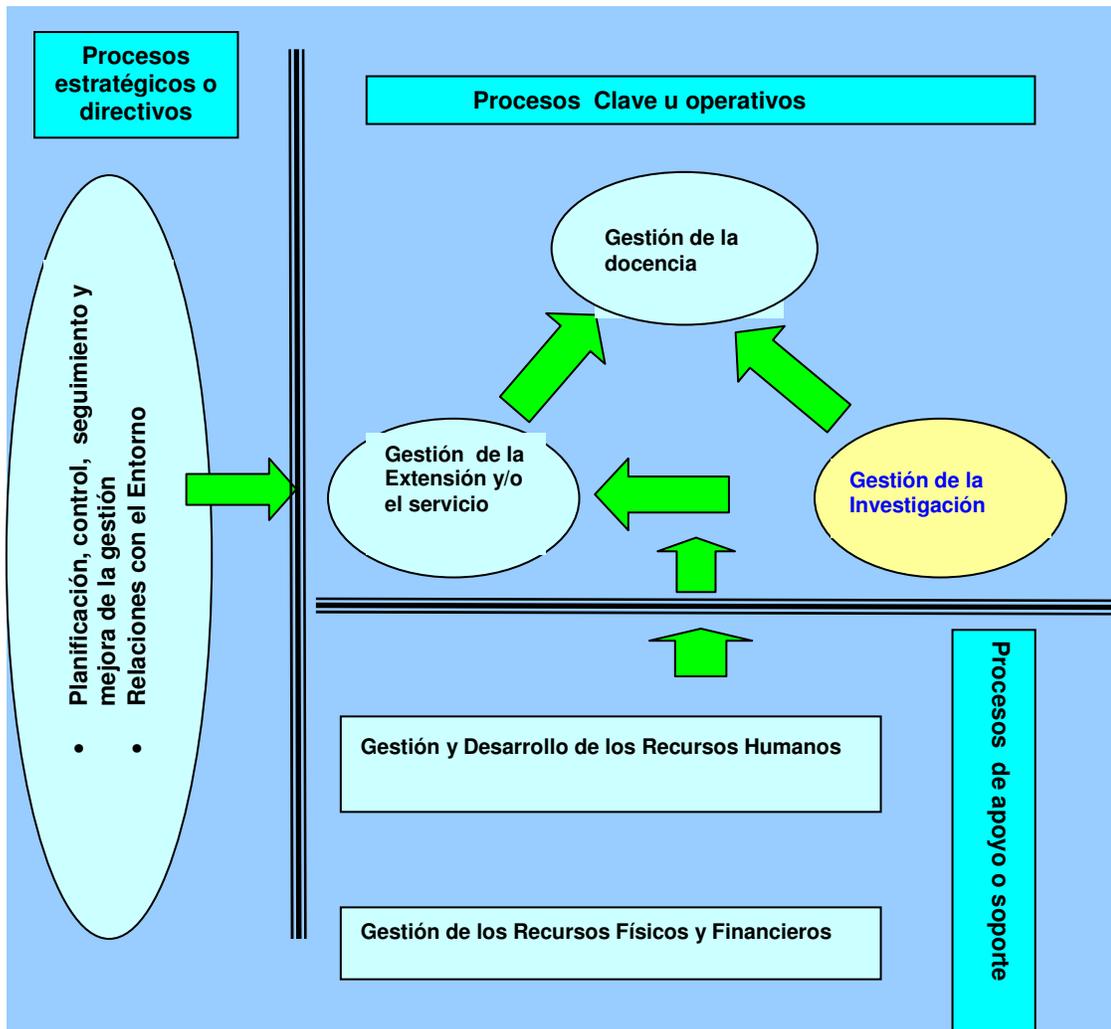


Figura 6. Mapa de Macroprocesos de la Pontificia Universidad Javeriana  
Fuente. Elaboración propia.

### Mapa del macroproceso 2: Gestión de la investigación

El mapa (figura 7), del macroproceso 2, Gestión del proceso de investigación en la Pontificia Universidad Javeriana, refleja la secuencia de procesos que en su conjunto, harán posible la gestión de la investigación, relacionada desde la Vicerrectoría Académica, como núcleo central de la dirección de los procesos académicos de la

universidad, hasta los grupos de investigadores que se ubican en los departamentos de las diversas facultades.

En su estructura general se pueden distinguir tres clases de procesos:

**Procesos de estratégicos o directivos:** Que son los que establecen la guía y las orientaciones necesarias para que los procesos clave obtengan los resultados adecuados. Se encuentran en la parte superior del mapa.

**Los procesos clave u operativos:** Son todos aquellos que tienen contacto directo con los ejecutores de las políticas y los proyectos de investigación. Se encuentran en la parte media del mapa. Hacen referencia a los procesos de desarrollo y ejecución.

**Procesos de apoyo o soporte:** Son los procesos que aportan recursos, de una parte, ya sean materiales, organizativos o de información, para la realización de los procesos operativos, y de otra, son procesos que aportan resultados de análisis y evaluación para el rediseño de los procesos y los planes de mejora. Se encuentran en la parte inferior del mapa de procesos.

Las agrupaciones de los procesos tanto estratégicos como de soporte, facilitan la comprensión de las interrelaciones y las funciones de la investigación en la universidad. Este mapa de procesos, ha sido elaborado con base en las políticas y directrices actuales para la investigación en la universidad y apoyado con los resultados de las entrevistas hechas a los profesores-investigadores pertenecientes a los grupos de investigación de las facultades señaladas. Cada uno de los procesos se presenta en secuencia en la figura 7.

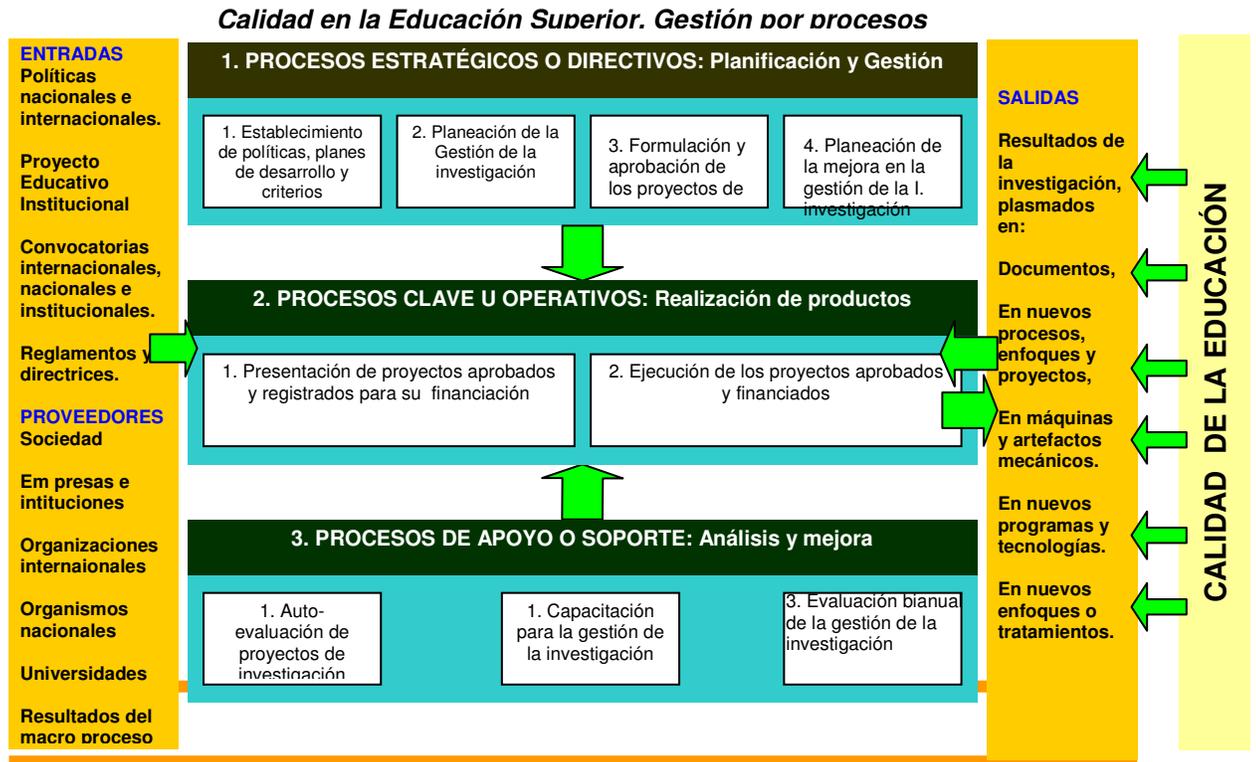


Figura 7. Macroproceso 2, Investigación.  
Fuente. Elaboración propia.

El mapa y la descripción de los procesos, fue motivo de análisis y discusión por grupos de profesores-investigadores que habían participado en las entrevistas y por algunos expertos con título de doctor, vinculados a actividades de gestión de la universidad Javeriana y de otras universidades.

Las fichas 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 y 9, que corresponden a las Tablas 25, 26, 27, 28, 29 30, 31 y 32, respectivamente, se presentan a continuación y describen cada uno de los procesos estratégicos, operativos y de apoyo.

Tabla 24. Procesos estratégicos o directivos: Planificación y Gestión. Proceso 1.

Fuente. Elaboración propia.

<b>FICHA 1</b>	
<b>PROCESOS ESTRATÉGICOS O DIRECTIVOS. Planificación y gestión.</b>	
<b>Proceso 1.</b> Establecimiento de políticas, planes de desarrollo y criterios para la gestión de la investigación en la institución.	<i>Propietario del proceso</i> Vicerrectoría académica. Oficina de investigación de la Vicerrectoría. Comité institucional de investigación.
<i>Misión y objeto</i> Formular las políticas, los planes de desarrollo e identificar los criterios, para la gestión de la investigación en la universidad.	
<i>Alcance del proceso</i> Empieza: Cuando se establecen políticas a nivel internacional, nacional o institucional que norman el desarrollo de la investigación en la universidad. Termina: Con la publicación de las políticas, los planes de desarrollo y los criterios para la gestión de la investigación en la universidad, a través de los diferentes medios y niveles de comunicación.	
<i>Límites del proceso</i> Entradas: Políticas Institucionales, nacionales e internacionales. Proyecto educativo Institucional. ▪ Proveedores: Sociedad/Estado/Institución. Salidas: Plan de desarrollo para la investigación en la Universidad. Criterios para la gestión de la investigación en la universidad. ▪ Usuarios: Facultades, departamentos/institutos y grupos de Investigación.	
<i>Actividades</i> 1. Formulación de la política de investigación. • Estudios y análisis de las políticas de investigación nacionales e internacionales. • Elaboración de los documentos de política para la investigación en la universidad. • Publicación y socialización de los documentos de las políticas de la universidad. 2. Formulación del plan de desarrollo de la investigación: • Identificación de las políticas de investigación establecidas. • Formulación de los objetivos del plan de desarrollo. • Socialización y aprobación del plan de desarrollo de la investigación con las unidades pertinentes • Publicación y socialización del plan de desarrollo de investigación. 3. Formulación de los criterios para la gestión de la investigación. • Identificación del objeto de la política de la universidad y de los objetivos del plan de desarrollo de la investigación. • Elaboración de criterios para la gestión de la investigación en la universidad. • Aprobación y socialización de los criterios de gestión con las unidades pertinentes	
<i>Indicadores del proceso</i> 100% de las Facultades debidamente enteradas de las nuevas políticas, planes de desarrollo y de criterios para la gestión de la investigación en la universidad.	<i>Documentos o registros</i> ▪ Documento de política para la investigación en la universidad. ▪ Documento de plan de desarrollo de la investigación. ▪ Documento sobre criterios para la gestión de la investigación en la universidad

Tabla 25. Procesos estratégicos o directivos: Planificación y Gestión. Procesos 2.  
Fuente. Elaboración propia.

<b>Ficha 2</b>	
<b>PROCESOS ESTRATÉGICOS O DIRECTIVOS. Planificación y gestión.</b>	
<b>Proceso 2.</b> Planeación de la gestión de investigación en la universidad.	<i>Propietario del proceso</i> Vicerrectoría académica. Oficina de investigación
<i>Misión u objeto</i> Formulación del plan de gestión de investigación anual para la universidad	
<i>Alcance</i> Empieza <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cuando se han establecido las políticas, los planes de desarrollo y los criterios para la gestión de la investigación de la universidad.</li> </ul> Termina <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cuando se publica y se socializa el plan de gestión de la investigación en la universidad.</li> </ul>	
<i>Límites del proceso</i> Entradas: Políticas, planes de desarrollo y criterios establecidos para la gestión de la investigación en la universidad. Convocatorias internas, nacionales e internacionales. Proyectos de investigación en desarrollo y productos de investigación en tránsito. <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Proveedores: Vicerrectoría Académica. Oficina de investigación de la universidad. Grupos de investigación</li> </ul> Salidas: Plan de gestión de la investigación en la universidad. <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Usuario: Facultades, departamentos/institutos y grupos de investigación.</li> </ul>	
<i>Actividades</i> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Identificar el objeto de la política de investigación en la Universidad, los objetivos del plan de desarrollo y los criterios para la gestión de la investigación.</li> <li>2. Elaborar el objeto de la gestión de la investigación en la Universidad.</li> <li>3. Diseñar el plan de gestión anual de la investigación de la Universidad.</li> <li>4. Socializar y aprobar el plan de gestión de investigación de la Universidad con las unidades pertinentes.</li> <li>5. Publicar y socializar el plan de gestión de la investigación de la Universidad</li> </ol>	
<i>Indicadores del proceso</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 100% de las Facultades debidamente enteradas del plan de gestión de la investigación en la universidad.</li> </ul>	<i>Documentos y registro</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Documento del plan de gestión de la investigación en la universidad.</li> <li>▪ Tabla de descripción de indicadores.</li> </ul>

Tabla 26. Procesos estratégicos o directivos: Planificación y Gestión. Proceso 3  
Fuente. Elaboración propia.

<b>Ficha 3</b>	
<b>PROCESOS ESTRATÉGICOS O DIRECTIVOS. Planificación y gestión.</b>	
<b>Proceso 3.</b> Formulación y aprobación de proyectos de investigación.	<i>Propietario del proceso</i> Grupos de investigación. Departamentos e institutos. Comité de investigación y ética. Aprobación definitiva: vicerrectoría académica, Oficina de gestión de la investigación y Comité institucional de investigación.
<i>Misión u objeto</i> Formular los proyectos de investigación, teniendo en cuenta convocatorias externas o necesidades de las facultades, para ser aprobados y remitidos a las entidades externas o unidades internas que financian proyectos.	
<i>Alcances</i> Empieza <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cuando se publican convocatorias de investigación internas y externas y están publicadas las políticas, los planes de desarrollo de la investigación de la universidad.</li> </ul> Termina <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cuando se aprueban y registran los proyectos formulados por los grupos de investigación, en la vicerrectoría académica.</li> </ul>	
<i>Límites del proceso</i> Entradas Convocatorias, requerimientos de la universidad y/o convocatorias externas para la formulación de los proyectos. Políticas, planes de desarrollo y planes de gestión de la investigación en la universidad. <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Proveedores: Vicerrectoría académica. Oficina de Investigación. Decanatura/Departamento/Instituto en las facultades.</li> </ul> Salidas Proyectos de investigación formulados, aprobados y registrados. Actas o cartas de evaluación de pares/del comité de investigación y ética de las facultades y de la Vicerrectoría académica. <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Usuarios: Departamento/Instituto.</li> </ul>	
<i>Actividades</i> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Estudio de políticas, plan de desarrollo y de gestión de la investigación en la Universidad.</li> <li>2. Identificación de criterios y de requerimientos de la convocatoria de investigación interna o externa.</li> <li>3. Formulación del proyecto de investigación por arte de los grupos.</li> <li>4. Revisión y aval de los pares académicos.</li> <li>5. Entrega de la formulación del proyecto y su aval al Departamento o al Instituto.</li> <li>6. Revisión y concepto sobre el proyecto de investigación.</li> <li>7. Presentación, aval y conceptos del proyecto de investigación ante el Comité de Investigación y Ética de la Facultad para su aprobación.</li> <li>8. Presentación ante la Vicerrectoría Académica de la formulación, aval, conceptos y aprobación del proyecto de investigación, por parte del Comité de investigación y ética en las facultades.</li> <li>9. Aprobación y registro de los proyectos de investigación por la Vicerrectoría Académica.</li> </ol>	
<i>Indicadores del proceso</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Número de proyectos aprobados y registrados, por período académico.</li> <li>▪ Número de proyectos no aprobados, por período académico.</li> <li>▪ Curva de evolución de la aprobación anual, de los proyectos de investigación.</li> </ul>	<i>Documentos y/o registros</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Documento de proyecto debidamente formulado.</li> <li>▪ Carta o acta de evaluación de proyectos por pares.</li> <li>▪ Actas de aprobación de proyectos por el comité de investigación y ética de las facultades.</li> <li>▪ Actas de aprobación y registro de los proyectos por la Vicerrectoría académica.</li> </ul>

Tabla 27. Procesos estratégicos o directivos: Planificación y Gestión. Proceso 4.  
Fuente. Elaboración propia.

<b>Ficha 4</b>	
<b>PROCESOS ESTRATÉGICOS O DIRECTIVOS. Planificación y gestión.</b>	
<b>Proceso 4:</b> Planeación de la mejora de la gestión de la investigación en la universidad.	<i>Propietario del proceso</i> Vicerrectoría académica. Facultades: decanatura, departamentos/institutos. Grupos de investigación.
<i>Misión y objeto</i> Planear la mejora de los procesos de gestión de la investigación en la universidad.	
<i>Alcances</i> Empieza <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cuando llegan los resultados de la autoevaluación anual de proyectos de investigación y la evaluación bianual de la gestión de la investigación en la universidad.</li> </ul> Termina <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cuando se publica y socializa el plan para la mejora de la gestión de la investigación en la universidad.</li> </ul>	
<i>Límites del proceso</i> Entradas Resultados de la autoevaluación anual de los proyectos de investigación. Políticas y plan de desarrollo y de gestión de la investigación en la universidad. <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Proveedores: Grupos de investigación/departamentos/Institutos/ decanaturas. Vicerrectoría académica.</li> </ul> Salidas Plan de mejora de la gestión de la investigación. <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Usuarios: Vicerrectoría académica. Facultades: departamentos/institutos, Decanaturas y grupos de investigación.</li> </ul>	
<i>Actividades</i> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Estudio y análisis de los resultados de la autoevaluación anual de proyectos y de los resultados de la evaluación bianual de la gestión de la investigación.</li> <li>2. Identificación de los procesos y las actividades para la mejora de la gestión de la investigación.</li> <li>3. Elaboración de un plan de mejora para la gestión de la investigación.</li> <li>4. Publicación y socialización del plan de mejora de la gestión de la investigación en la Universidad</li> </ol>	
<i>Indicadores del proceso</i> Publicación y socialización bianual del plan de mejora de la gestión de la investigación en la universidad.	<i>Documentos y/o registro</i> Plan de mejora de la gestión de la investigación en la universidad

Tabla 28. Procesos clave u operativos: Realización de los productos. Proceso 1.  
Fuente. Elaboración propia.

<b>Ficha 5</b>	
<b>PROCESOS CLAVE U OPERATIVOS. Realización de los productos.</b>	
<b>Proceso 1:</b> Presentación de los proyectos de investigación debidamente aprobados y registrados, ante las unidades internas o entidades externas financiadoras.	<i>Propietario del proceso.</i> <i>La rectoría,</i> cuando la financiación es externa a la universidad. <i>La Vicerrectoría Académica,</i> cuando la financiación es interna a la universidad.
<i>Misión u objeto</i> Presentar los proyectos de investigación aprobados y registrados, para la asignación de financiación ante las entidades externas o unidades internas.	
<i>Alcances</i> Comienza <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cuando la unidad correspondiente presenta los proyectos de investigación aprobados y registrados, para solicitar aprobación de la financiación (Rectoría para financiación externa y Vicerrectoría Académica, para financiación interna).</li> </ul> Termina <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cuando las entidades externas o unidades internas, aprueban o desaprueban la financiación del proyecto de investigación.</li> </ul>	
<i>Límites del proceso</i> Entradas Proyectos de Investigación aprobados y registrados por la Vicerrectoría Académica. <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Proveedores: Vicerrectoría Académica.</li> </ul> Salidas Proyectos de investigación, con financiación aprobada, por las unidades internas o entidades externas financiadoras. Usuarios: Departamentos/institutos. Grupos de Investigación	
<i>Actividades</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Organización del equipo de investigación y de los espacios y apoyo logístico para la ejecución del proyecto.</li> <li>▪ Análisis y reajuste del cronograma con base en los tiempos reales y el plan financiero del proyecto.</li> <li>▪ Ejecución del proyecto.</li> <li>▪ Finalización y ajuste de los resultados/productos del proyecto.</li> <li>▪ Presentación de los resultados/productos e informe final del proyecto ante los Departamentos/Institutos.</li> <li>▪ Presentación de los resultados/productos e informes finales del proyecto de investigación ejecutado ante la Vicerrectoría Académica.</li> <li>▪ Envío de los resultados/productos e informes a las entidades financiadoras internas o externas.</li> <li>▪ Comunicación de las entidades financiadoras internas o externas de la conformidad con los productos/resultados e informes de la ejecución del proyecto a la Rectoría/Vicerrectoría Académica.</li> <li>▪ Comunicación de la Vicerrectoría Académica a la dirección Financiera para la liquidación del contrato.</li> <li>▪ Comunicación de la Vicerrectoría Académica al grupo de investigación de la liquidación y finalización del contrato</li> </ul>	
<i>Indicadores del proceso</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Porcentaje de monto aprobado para financiar, en los proyectos presentados.</li> <li>▪ Montos de financiación de proyectos (interna o externa), por cada período académico.</li> </ul>	<i>Documentos y registros</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cartas o actas de garantía de financiación del proyecto.</li> <li>▪ Presupuesto de financiación, finalmente aprobado.</li> <li>▪ Tabla de descripción de indicadores.</li> </ul>

Tabla 29. Procesos clave u operativos: Realización de los productos. Proceso 2.  
Fuente. Elaboración propia.

<b>Ficha 6</b>	
<b>PROCESOS CLAVE U OPERATIVOS. Realización de los productos.</b>	
<b>Proceso 2:</b> Ejecución de los proyectos de investigación aprobados y financiados.	<i>Propietario del proceso</i> Grupos de investigación. Apoyo de la Secretaría general de la facultad.
<i>Misión u objeto</i> Ejecutar los proyectos de investigación, de acuerdo a los programas y cronogramas de actividades aprobados y financiados.	
<i>Alcances</i> Comienza <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cuando los grupos de investigación reciben la carta de aprobación, registro y financiación del proyecto de investigación que previamente fue formulado.</li> </ul> Termina <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cuando se entregan los informes finales de investigación, se publican los resultados y se liquida el contrato de financiación con las entidades externas o las unidades internas que financiaron.</li> </ul>	
<i>Limites del proceso</i> Entradas Proyectos de investigación aprobados, registrados y financiados. Requerimientos para la presentación de informes parciales y finales. Requerimientos para hacer usos de los recursos económicos asignados al proyecto. Requerimiento para hacer las publicaciones de los resultados del proyecto. <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Proveedores: Vicerrectoría académica. Departamentos /Institutos. Dirección financiera. Secretaría general de las facultades.</li> </ul> Salidas <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Informes finales de ejecución del proyecto.</li> <li>▪ Productos y resultados de la investigación (tangibles e intangibles).</li> <li>▪ Publicación de los resultados de investigación.</li> <li>▪ Actas de liquidación de los contratos suscritos en el desarrollo de la investigación.</li> <li>▪ Usuarios: grupos de investigación. Decanaturas/Departamentos/Institutos. Vicerrectoría académica. Oficina de Investigación.</li> </ul>	
<i>Actividades</i> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Organización del equipo de investigación y de los espacios y apoyo logístico para la ejecución del proyecto.</li> <li>2. Análisis y reajuste del cronograma con base en los tiempos reales y el plan financiero del proyecto.</li> <li>3. Ejecución del proyecto.</li> <li>4. Finalización y ajuste de los resultados/productos del proyecto.</li> <li>5. Presentación de los resultados/productos e informe final del proyecto ante los Departamentos/Institutos.</li> <li>6. Presentación de los resultados/productos e informes finales del proyecto de investigación ejecutado ante la Vicerrectoría Académica.</li> <li>7. Envío de los resultados/productos e informes a las entidades financiadoras internas o externas.</li> <li>8. Comunicación de las entidades financiadoras internas o externas de la conformidad con los productos/resultados e informes de la ejecución del proyecto a la Rectoría/Vicerrectoría Académica.</li> <li>9. Comunicación de la Vicerrectoría Académica a la dirección Financiera para la liquidación del contrato.</li> <li>10. Comunicación de la Vicerrectoría Académica al grupo de investigación de la liquidación y finalización del contrato.</li> </ol>	
<i>Indicadores del proceso</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Porcentaje de cumplimiento del tiempo de ejecución.</li> <li>▪ Porcentaje del cumplimiento de las actividades propuestas en el proyecto aprobado, registrado y financiado.</li> <li>▪ Grado de satisfacción de los usuarios de los resultados finales del proyecto, frente a los objetivos formulados.</li> </ul>	<i>Documentos o registros</i> <ol style="list-style-type: none"> <li>11. Documento de informe final del proyecto.</li> <li>12. Cartas o actas de evaluación de pares o especialistas de los resultados del proyecto.</li> <li>13. Evidencias de las publicaciones de los resultados finales del proyecto.</li> <li>14. Tabla de descripción de indicadores.</li> </ol>

Tabla 30. Procesos de apoyo o soporte: Análisis y Mejora. Proceso 1.  
Fuente. Elaboración propia.

<b>Ficha 7</b>	
<b>PROCESOS DE APOYO O SOPORTE. Análisis y mejora.</b>	
<b>Proceso 1:</b> Autoevaluación de proyectos de investigación	<i>Propietario del proceso</i> Vicerrectoría académica, oficina de investigación. Facultades: decanaturas/departamentos/institutos y grupos de investigación.
<i>Misión u objeto</i> Autoevaluar cada año la formulación, ejecución y resultados de los proyectos de investigación en la universidad.	
<i>Alcances</i> Empieza <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cuando comienza el mes de octubre, cada dos años.</li> </ul> Termina <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cuando se publiquen y socialicen los resultados de la autoevaluación.</li> </ul>	
<i>Límites del proceso</i> Entradas Planes de gestión de la investigación. Mapa de procesos de la gestión de investigación. Informes de ejecución de procesos y proyectos. Resultados de proyectos de investigación. <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Proveedores: Vicerrectoría Académica. Oficina de investigación; Decanaturas/departamentos/institutos y grupos de investigación.</li> </ul> Salidas Resultados de la autoevaluación de la formulación, ejecución y resultados de los proyectos de investigación en la universidad. <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Usuarios: Vicerrectoría académica. Facultades. Oficina de Planeación. Rectoría. Dirección administrativa. Grupos de investigación.</li> </ul>	
<i>Actividades</i> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Estudio y análisis de resultados/productos e informes finales de investigación de los proyectos ejecutados en el año escolar.</li> <li>2. Evaluación del cumplimiento de los objetivos formulados.</li> <li>3. Evaluación del cumplimiento de las actividades señaladas.</li> <li>4. Evaluación de los resultados/productos con base en los requerimientos de las convocatorias atendidas.</li> <li>5. Elaboración del informe final de la autoevaluación de los proyectos ejecutados y de las recomendaciones para la mejora del proceso.</li> <li>6. Envío de los resultados de la autoevaluación de proyectos a la Vicerrectoría Académica.</li> </ol>	
<i>Indicadores del proceso</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Relación entre los proyectos aprobados y formulados.</li> <li>▪ Relación entre los proyectos ejecutados y aprobados.</li> <li>▪ Relación entre los proyectos aprobados y autoevaluados.</li> </ul>	<i>Documentos y/o registros</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Documento de informe final sobre la autoevaluación de la gestión de procesos y de proyectos de investigación en la universidad.</li> <li>▪ Tabla de descripción de indicadores.</li> </ul>

Tabla 31. Procesos de apoyo o soporte: Análisis y Mejora. Proceso 2.  
Fuente. Elaboración propia.

<b>Ficha 8</b>	
<b>PROCESOS DE APOYO O SOPORTE. Análisis y mejora.</b>	
<b>Proceso 2.</b> Capacitación para la gestión de la investigación en la universidad.	<i>Propietario del proceso</i> Vicerrectoría Académica. Oficina de investigación. Decanaturas y departamentos
<i>Misión u objeto</i> Capacitar a los grupos de investigación y a los directivos de las facultades para la gestión de la investigación en la universidad.	
<i>Alcances</i> Empieza <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cuando se expresan o se detectan necesidades de capacitación para la gestión de la investigación, por parte de los grupos de investigación y de los directivos de las Facultades.</li> </ul> Termina <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cuando se finalizan los cursos y actividades de capacitación programadas.</li> </ul>	
<i>Límites del proceso</i> Entradas Necesidades de capacitación de las facultades, para la gestión de la investigación en la universidad. Políticas y planes de capacitación de la universidad. Ofertas internas y externas de capacitación para la gestión de la investigación. <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Proveedores: Vicerrectoría académica. Facultades. Unidades de educación continuada. Entidades externas que ofrecen capacitación.</li> </ul> Salidas Grupos de investigación y Profesores capacitados. Directivos de las facultades capacitados. <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Usuarios: Carreras y programas académicos de la universidad. Departamentos e institutos.</li> </ul>	
<i>Actividades</i> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Estudio y análisis de los resultados/productos, las recomendaciones de los procesos de autoevaluación de proyectos y evaluación bianual de la gestión de la investigación y los requerimientos de capacitación hechos por las facultades y las entidades financiadoras internas y externas.</li> <li>2. Elaboración de un plan de capacitación anual para apoyo de la gestión de investigación.</li> <li>3. Presentación y aprobación del plan anual de capacitación para la gestión de la investigación, por las unidades pertinentes.</li> <li>4. Publicación y socialización del plan de capacitación para la gestión de la investigación.</li> <li>5. Evaluación y logros del plan de capacitación anual para la gestión de la investigación en la universidad.</li> </ol>	
<i>Indicadores del proceso</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Porcentaje de profesores capacitados en las diversas facultades.</li> <li>▪ Porcentaje de directivos de las facultades capacitados.</li> <li>▪ Grado de satisfacción de los capacitados con las actividades desarrolladas.</li> <li>▪ Costos por persona capacitada.</li> </ul>	<i>Documentos y/o registros.</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Programas de capacitación.</li> <li>▪ Inventarios de personas capacitadas.</li> <li>▪ Tabla de descripción de indicadores.</li> </ul>

Tabla 32. Procesos de apoyo o soporte: Análisis y Mejora. Proceso 3.  
Fuente. Elaboración propia.

<b>Ficha 9</b>	
<b>PROCESOS DE APOYO O SOPORTE. Análisis y mejora.</b>	
<b>Proceso 3:</b> Evaluación bianual de la Gestión de la investigación en la Universidad.	<i>Propietario del proceso</i> Vicerrectoría Académica. Oficina de Investigación.
<i>Misión u objeto</i> Evaluar la gestión de la investigación en la universidad con una periodicidad de dos años.	
<i>Alcance</i> Empieza <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cuando la fecha de planeación de la evaluación así lo indique.</li> </ul> Termina <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cuando el informe de evaluación de la gestión sea presentado y socializado en la universidad.</li> </ul>	
<i>Límites del proceso</i> Entradas Políticas, planes de desarrollo y criterios para la investigación en la universidad. Plan de gestión de la investigación en la universidad. Informes de autoevaluación anual de los proyectos de investigación. Informes de ejecución de proyectos. Informes finales de resultados de investigación. Mapa de procesos de la gestión de la investigación. Evaluación de indicadores de los procesos. <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Proveedores: Vicerrectoría Académica. Facultades: Decanaturas/departamentos/institutos. Grupos de investigación.</li> </ul> Salidas Informe bianual de evaluación de la gestión de la investigación en la universidad. <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Clientes/usuarios: Rectoría. Oficina de planeación. Dirección administrativa. Facultades: Decanatura/departamentos/institutos. Grupos de investigación. Entidades externas que lo requieran.</li> </ul>	
<i>Actividades</i> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Diseño de la evaluación bianual de la gestión de la investigación.</li> <li>2. Presentación y socialización del diseño de la evaluación de la gestión de la investigación en las unidades pertinentes.</li> <li>3. Organización de un cronograma de actividades para la ejecución del diseño para la evaluación de la gestión de investigación.</li> <li>4. Organización de los equipos interdisciplinarios para la ejecución de la evaluación de la gestión de investigación.</li> <li>5. Recolección y análisis de la información de la evaluación.</li> <li>6. Organización y documentación de los resultados de la evaluación de la gestión de investigación.</li> <li>7. Publicación y socialización de los resultados de la evaluación de la gestión de investigación.</li> <li>8. Formulación de un plan de mejora de la gestión.</li> </ol>	
<i>Indicadores del proceso</i> Publicación y socialización del informe de evaluación de la gestión.	<i>Documentos y registro</i> Informe bianual final de Evaluación de la gestión de la investigación en la universidad. Tabla de descripción de indicadores.

## 7.8.2 Características de la propuesta

Esta propuesta de gestión por procesos está acompañada de una serie de características complementarias, que permitirán que la investigación logre desarrollarse de la manera como lo ha previsto la Universidad desde sus políticas, desde la flexibilidad

que se puede dar al proceso a partir del análisis de los contextos específicos y desde los resultados mismos de la investigación.

- Determina el objeto de cada uno de los procesos. Es decir, se centra en su naturaleza y particularidades para poder hacer de la gestión un vehículo de desarrollo del proyecto.
- Articula, ordena y jerarquiza los procesos, según las políticas de la Universidad y el ejercicio mismo de la investigación.
- Relaciona todas las unidades que participan en la gestión de investigación, señalando quiénes son los responsables directos en cada nivel.
- Señala claramente los insumos de entrada y los productos y resultado al final del proceso.
- Enumera las actividades que deben realizarse para hacer posible el proceso.
- Identifica los indicadores para la evaluación del proceso.
- Señala el tipo de documentación que se debe producir, para dejar memoria de cada realización de los procesos y así tener evidencias de su evolución y desarrollo.

Todas estas características contribuyen a;

- Garantizar la gestión de la investigación en tanto permiten su seguimiento y control, y por ende la redefinición del proceso si fuere necesario.
- Imprimir en los participantes del proceso el compromiso por desarrollar cualitativamente sus actividades, pues de sus ejecutorias depende el éxito del cumplimiento de la misión de los demás procesos en particular.
- Señalar qué tanto la evaluación como el rediseño de los procesos, lo desarrolla y lo decide primero todo el equipo investigador, responsable del proceso.
- Facilitar el seguimiento, control y evaluación de los procesos, con la identificación de las actividades a desarrollar y los indicadores de evaluación.
- Garantizar que todos los actores conozcan todos los procesos y sus propuestas de desarrollo, porque se puede visualizar todo el macroproceso desde que comienza hasta que termina.

- Permitir la valoración periódica, no solo de los procesos sino de los resultados y de su impacto tanto en la universidad como en su entorno.
- Asegurar que los procesos se gestionarán según lo acordado y no por voluntad solo de unos o por capricho de otros.
  - Finalmente, facilitar, soportar y cambiar los procesos y su manera de gestionarlos, si fuere necesario.
  - Permitir el aprendizaje colectivo y la toma de decisiones grupal.

Al final de este trabajo quedan muchos interrogantes que abren la compuerta a otras preguntas de investigación como las siguientes:

¿Cuál es el comportamiento de la gestión en los demás macroprocesos en la Pontificia Universidad Javeriana?

¿Cuáles son los impactos de la gestión, producidos por los procesos de calidad implementados después de la acreditación?

Hay en esta investigación una apuesta por considerar que en la medida en que las instituciones educativas, como es la universidad, logren determinar los elementos constitutivos de sus diferentes procesos, los subprocesos que en ellos están y las acciones particulares y generales que de ellos se derivan una propuesta de gestión por procesos tiene sentido, en la idea de transformar lo que se hace, aportar a la sociedad, contribuir con propuestas innovadoras y por tanto aportar a la calidad de la educación. Esta iniciativa en relación con una nueva propuesta de gestión de la investigación, plantea un escenario de reestructuración de ámbitos que en ocasiones aparecen inmutables, y exige de las universidades, sus actores una actitud permanente de apertura al cambio, a la construcción colectiva, a la innovación y al desarrollo humano sustentable.

Los resultados de este recorrido investigativo, son de gran valor para la investigadora, estoy segura de la aportación que hace a la Pontificia Universidad Javeriana, espero también que el estudio pueda iluminar a otros profesionales e instituciones en la búsqueda del camino de la calidad en la educación superior.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Ackoff, R.L. (1984). Rediseñando el futuro. México: editorial Limusa.
2. Agudelo, L. y Escobar, J. (2007). Gestión por procesos. Bogotá: litografía Tecniformas. S.A.
3. Aguerro, I. (2002). La calidad de la Educación: Ejes para su definición y evaluación. Organización de Estados Iberoamericanos, 14-24.
4. Aguerro, I ; Lugo, M.; Pogré, P.; Rossi, M y Cifra, S (2002) La escuela del futuro II: Cómo planificar las escuelas que innovan Buenos Aires: Papers editores.
5. Aguilar, J. Aguirre, I y otros. 2001. Metodología para la elaboración de un modelo de gestión en una institución pública. Caso fundacite-Mérida. Interciencia. Modelo de gestión. [software.funmrd.gov.ve/webfunmrd/descarga/Articulo\\_Interciencia3.pdf](http://software.funmrd.gov.ve/webfunmrd/descarga/Articulo_Interciencia3.pdf)
6. Alfiz, I. (1997). El proyecto educativo institucional. Propuesta para un diseño colectivo. Buenos Aires: Aique Editores
7. Alvarez, M. (2000). El Liderazgo de los Procesos Educativos. En: A. Villa. (Coord). Liderazgo y Organizaciones que aprenden. III Congreso Internacional sobre Dirección de Centros. (1a. ed., Chap. ISBN: 84-271-2338-00, pp. 299-330). Bilbao. España: Editorial mensajero S. A.
8. Alvarez, R. V., García, J. E., & y Gil, F. J. (1999). Profundizando en la calidad de la enseñanza: aportaciones de los profesores mejor evaluados de la universidad de Sevilla. Unpublished doctoral dissertation, Universidad de Sevilla. España. [secpub2@usrec.us.es](mailto:secpub2@usrec.us.es).
9. Andrews, J. (1994). Applying Deming's philosophy and principles to the instructional process in Higher Education. Unpublished doctoral dissertation, Iowa State University, Ames, Iowa. Iowa State University.
10. Arellano, D. A., & Bello, R. E. (1997). Recuperar la pedagogía en el contexto del discurso de la calidad de la educación. *Revista Iberoamericana De Educación*. Vol 14) pág. 10.
11. ASCUN (2002). La investigación en Colombia. Bogotá: COLCIENCIAS.
12. Astín, A. y Oseguera, L. (2004). The Declining "Equity" of American higher education. The review of higher education. Vol. 27, number 3, pág. 321-341. The Johns Hopkins University Press.
13. Bajo, M; Maldonado, A; Moreno, S; Moya, M y Tudela, P. (2004). Las competencias en el nuevo paradigma educativo para Europa. UUniversidad de Granada

14. Barnett, R. (1999). *The Limits of competence. Knowledge, Higher Education and Society*. Philadelphia. Open University Press.
15. Barrett, R. (1996). Quality and the abolition of Standard: argument against some American prescriptions for the improvement of Higher Education. *Quality in Higher Education*, 2(3), 201-217.
16. Bawden, R. & Zuber- Skeritt, O. (2002). The concept of process management. *The learning organization*. V. 9. No. 3. Pp. 132-138.
17. Beer, S. (1974). *Ciencia de la dirección de la investigación operativa en la empresa*. Argentina: El Ateneo Editorial.
18. Borrero, A. (2004). *Administración y estructura Académica universitaria*. Simposio sobre la Universidad. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
19. Brennan, J. & Shah, T. (2000). Quality assessment and institutional change: Experiences from 14 countries. *Higher Education*, 40. 331-349.
20. Bricall, J. M. (2000). *Calidad y Acreditación*. En J. M. Bricall. *Universidad 2000* (1a. ed., pp. 189-205). Madrid: Conferencia de Rectores de la Universidades Españolas.
21. Briggs, J y Peat, F. (1990). *Espejo y reflejo: del caos al orden*: Barcelona: Editorial Gedisa.
22. Brunner, J. (2002). *Aseguramiento de la calidad y nuevas demandas sobre la educación superior en América Latina*. En: Primer seminario internacional de educación superior, calidad y acreditación. Cartagena: CNA.
23. Brunner, J. J. (2000). *Globalización y el futuro de la educación: tendencias, desafíos, estrategias*. UNESCO.
24. Brunner, J.J. (2005). *Tendencias recientes de Educación Superior a nivel internacional. Marco para la discusión sobre proceso de aseguramiento de la calidad*. Santiago de Chile: Universidad Alfonso Ibáñez.
25. Brunner, J.J. (2002). *Nuevas demandas y sus consecuencias para la educación Superior en América latina*. Santiago de Chile.
26. Brunner, J.J. (2005) *Educación superior y desarrollo en el nuevo contexto Latino Americano*. [www.mecesup.cl/mecesup1/difusión/revista/revista1B.pdf](http://www.mecesup.cl/mecesup1/difusión/revista/revista1B.pdf)
27. Brunner, J.J. (2006). *Nuevas demandas y sus consecuencias para la educación superior en América Latina*. [www.iesalc.unesco.org.ve/estudios/regionales lat/Nuevas%20Demandas%20en%20ES%20para%20ALC%20-%20Brünner.pdf](http://www.iesalc.unesco.org.ve/estudios/regionales_lat/Nuevas%20Demandas%20en%20ES%20para%20ALC%20-%20Brünner.pdf)

28. Bunge, M. 2002. *Ser, saber, hacer*. México: Paidós
29. Coffey, A y Atkinson, P. 2003. Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
30. Campo, V. R. (2000). Caracterización de una excelente práctica docente. Estudio de caso en la Pontificia Universidad Javeriana. Teis doctoral. Universidad de Costa Rica.
31. Carlson, B.A. (2002). Educación y mercado de trabajo en América Latina: ¿qué nos dicen las cifras? En: Serie desarrollo productivo. División de desarrollo productivo y empresarial. Red de reestructuración y competitividad. Santiago de Chile: CEPAL-ECLAC.
32. Caselles, J. (2003). Gestión para la innovación y la mejora. En: 27º. Congreso Nacional de Estadística e Investigación Operativa. Pp. 8.
33. Cassaus, J. (1999). Lenguaje, Poder y Calidad de la Educación. *Proyecto Principal de Educación en América Latina*, 50, 19.
34. Cassassus, J. Cambios paradigmáticos en educación. Santiago de Chile: UNESCO. [www.senado.gob.mx/.../educacion/content/documentos/cuadernos\\_trabajo/antologia/tema1/lenguaje\\_y\\_poder.htm](http://www.senado.gob.mx/.../educacion/content/documentos/cuadernos_trabajo/antologia/tema1/lenguaje_y_poder.htm).
35. Cassassus, J. (2000). Problemas de la gestión educativa en América Latina. La tensión entre los paradigmas de tipo A y el tipo B. UNESCO. [www.UNESCO.cl/medios/biblioteca/documentos/gestion\\_problemas\\_gestion\\_educativa\\_cassassus.pdf](http://www.UNESCO.cl/medios/biblioteca/documentos/gestion_problemas_gestion_educativa_cassassus.pdf)
36. Cassassus, J. (1994). Gestión y educación. Santiago de Chile: UNESCO- OREALC.
37. Castillo, D y Martínez, J. 2006. Enfoque para combinar e integrar la gestión de Sistemas. Bogotá: Instituto Colombiano de Normas Técnicas y certificación ICONTEC.
38. Cela, T. J. L. (2002). El modelo Universal de la calidad. Santiago de Compostela: Universidad Santiago de Compostela.
39. CEPAL/UNESCO (1990). La conferencia mundial de educación para todos. Jomtien 1990. [www.upinion.org/18/reco4.htm](http://www.upinion.org/18/reco4.htm)
40. Cianfrani, C., Tsiakals, J., & West, J. (2002). ISO 9001:2000. Comentada. España: AENOR.
41. Checkland, P. (2004). Pensamiento de sistemas, práctica de sistemas. México: Limusa
42. Chinapah, V. (1996). After Jomtien: UNESCO's current policy on assessment. En A. Little., & A. Wolf. (Eds), Assessment in transition. Learning, monitoring and selection in international perspective (pp. 42-57). Oxford: Pergamon.

43. Clark, B. R. (1998). Creating entrepreneurial universities. Organizational pathways of transformation. Great Britain: Pergamon Press.
44. Clarke, M. (2001). Quantifying Quality: technical Issues Surrounding "U.S. News and World Report's Rankings of U. S. Colleges and Graduate School. Paper Presented at the Annual Meeting of De American Educational Research Association. Seattle, WA, Abstract. Eric database. Access: Ed54257.
45. Comisión Europea. (1995). Libro blanco sobre la educación y la formación. Enseñar y aprender hacia la sociedad del conocimiento. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.
46. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. (1998). Declaración Mundial sobre la educación Superior en el Siglo XX: Visión y Acción y marco de Acción Prioritaria para el cambio y el desarrollo de la Educación Superior. París: UNESCO.
47. Corominas, J. (2000). Diccionario crítico etimológico castellano e hispano. Madrid: Gredos.
48. Consejo Nacional de Acreditación. (2006). Lineamientos para la acreditación de programas. Bogotá: CNA-Corca Editores.
49. Cuban, L. (1986). Teachers and machines: the classroom. Use of technology since 1920. New York: Teacher's College.
50. Darling-Hammond, L. (1997.). El derecho de aprender. Crear buenas escuelas para todos. 1a. ed., (p. 460). Barcelona: Editorial Ariel, S. A.
51. Dávila, C. (1992). Lineamientos y experiencias sobre una política de investigación en las escuelas de administración de America Latina. *Tecnología Administrativa* vol. II No. 5
52. De la Torre, S. (2003). Dialogando con la creatividad. De la identificación a la creatividad paradógica. Barcelona: Ediciones Octaedro
53. Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la comisión internacional sobre educación para el siglo XXI. [www.UNESCO.org/education/pdf/DELORS\\_SPDF](http://www.UNESCO.org/education/pdf/DELORS_SPDF)
54. Deming, W. E. (1989). Calidad, productividad y competitividad. La salida de la crisis. 1a. Ed. (p. 393). Madrid: Díaz de Santos S A.
55. Dezerega, V. (1995). control de la gestión empresarial. Centro de desarrollo gerencial. (IESA) Caracas.
56. Diario Oficial N 37070, 22 de julio de 1985. Colombia
57. Díaz, N.; Fernández, M. y otros. 1997. Gestión estratégica del cambio institucional. Servicio internacional para la investigación agrícola nacional (ISNAR) fascículo V de la

- serie capacitación en planificación, seguimiento para la investigación agropecuaria. [quito.icci.nativeweb.org/boletin/33/agroecologicas.html](http://quito.icci.nativeweb.org/boletin/33/agroecologicas.html)
58. Didrikson, A. (2000). La universidad de la innovación. Eje de la transformación con equidad. Caracas: IESALC-UNESCO.
  59. Dogan, M. y Pahre, R. (1993). Las nuevas ciencias sociales. La marginalidad creadora. Mexico: Grijalbo
  60. Downey, Th. E. (2000). The application of Continuous Quality Improvement Models and methods to higher Education: Can We Learning from Business. In: Cross-Roads of the New Millennium. Proceeding of the Technological Education and National Development (TEND) Conference. Abstract. Eric Database. Acceso: Ed447291.
  61. Drucker, P. (2000) Dirección de instituciones sin fines de lucro: teoría y práctica. Buenos Aires: El Ateneo.
  62. Drucker, P. (1986). La innovación y el empresario innovador. Buenos Aires: Editorial Suramericana.
  63. Drucker, P. (1996). La gerencia en tiempos difíciles. Barcelona: Ediciones Orbis,S.A. pag.47.
  64. Drucker, P. (1996) La administración. La organización basada en la información. Bogotá: editorial Norma
  65. Escudero, J. y López, J. (coord.) (1992) Los desafíos de las reformas escolares. Sevilla: Arquetipo ediciones.
  66. Fernández, F. M. A. (1996). El control. Fundamento de la gestión por procesos. Madrid: ESIC Editorial.
  67. Gago, H. A. (1999). El imperativo de la calidad en las universidades mexicanas. *Revista de la Educación Superior*, XXVIII (1)(109), 91-105.
  68. Gairín, S. J. (2000.). Cambio de cultura y organizaciones que aprenden. En: A. Villa (Coord). Liderazgo y organizaciones que aprenden. III Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos. (1a. ed., Chap. ISBN: 84-271-2338-8, pp. 73-135). Bilbao: Ediciones Mensajero.
  69. García, D. (2006). Una aproximación al concepto de cultura organizacional. *Revista Universitas Psicológica* Vol. 5 No. 1 Enero-Abril 2006. pág. 163-171.
  70. García de Diego, V. (1985). Diccionario etimológico español e hispánico. Madrid: Espasa-Calpe.
  71. Gibbons, M. (1998) pertinencia de la educación superior en el siglo XXI. Banco Mundial.

72. Gibbons, M. Limoges, C. y otros. (1997). La nueva producción del conocimiento. La dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas: Barcelona: Ediciones Pomares-Corredor S.A.
73. Guilford, J.P. 1997 Naturaleza de la inteligencia humana. Buenos Aires: Paidós.
74. González, R. T. C. (2000). Evaluación y Gestión de la Calidad Educativa. Un enfoque metodológico. 1a. ed., (p. 294). Málaga: Ediciones Aljibe. S. L.
75. Goñi, Z. J. J. (2003). En tiempo de crisis, ¿Planificas o innovas? Bilbao: *Harvard-Deusto Business Review*. Pp 77-85.
76. Gosling, D., & D'Andrea, V. (2001). Quality development: a new concept for higher education. *Quality in Higher Education*. 7(1), 7-17.
77. Greene, J. C. (2002). Evaluation as Education. En the 2003 EES Conference Sevilla: European Evaluation Society.
78. Grundy, Sh. (1998). Producto o praxis del currículum Madrid: Morata.
79. Guilford, J.P. (1997). Naturaleza de la inteligencia humana. Buenos Aires: Paidós.
80. Gutiérrez, R. F. (1996). Notas para fundamentar y operacionalizar los conceptos de calidad y autonomía en la educación superior. Cuadernos De ASCUN,(3), 15-25.
81. Halimi, S. (1998). Informe Oral, con motivo de la clausura de la Conferencia Mundial sobre educación de la educación superior. Paris: UNESCO.
82. Hall, B. (2000). El desarrollo de valores y organizaciones que aprenden. En A. Villa (Coord). Liderazgo y Organizaciones que aprenden. III Congreso Internacional sobre Dirección de centros Educativos. (1a. ed., Chap. ISBN: 84-271-2338-8, pp. 27-53). Bilbao. España: Ediciones Mensajero S. A.
83. Hannan, A & Silver, H. (2005). Innovación en la enseñanza Superior, la enseñanza, aprendizaje y culturas institucionales. Madrid: Narcea ediciones.
84. Harvey, L., & Knight, P. (1996). External Quality Monitoring. En Transforming Higher Education (pp. 86-106 pp.). Bristol, PA: The Society for Research into Higher Education and Open University Press.
85. Harvey, L. (2002). The End of quality?. *Quality in Higher Education*, 8(1), 5-22.
86. Harvey, L., & Knight, P. (1996). Quality and Learning. En: L. Harvey & P. Knight Transforming Higher Education (1996 ed., pp. 1-23 pp.). Bristol, PA: SRHE and Open University Press.
87. Harvey, L., & Knight, P. T. (1996). Quality as Transformation. En: L. A. K. P. Harvey. Transforming Higher Education (pp. 107-119 pp.). Bristol, PA: SRHE and Open

- University Press.
88. Heilbroner, R. L. (1996). *El capitalismo del siglo XXI*. Barcelona: Península.
  89. Heilbroner, R. L. (1964). *El gran ascenso. La lucha por el desarrollo económico en nuestro tiempo*. México: Fondo de Cultura Económica.
  90. Hodge, B. J; Anthony, W y Gales, M. (2000). *Teoría de la organización*. Madrid: Prentice- Hall.
  91. Hoyle, D. y Thompson, J. (2002). *Del aseguramiento a la gestión de calidad. Enfoque basado en procesos*. Madrid: AENOR.
  92. ICONTEC. (2002). *Norma Técnica NTC-ISO 9001. Sistemas de gestión de la calidad. Requisitos*. Bogotá: ICONTEC.
  93. Immegart, G. (2000). *Gestionando Organizaciones de Aprendizaje*. En: A. Villa (Coord). *Liderazgo y Organizaciones que aprenden. II Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos*. (1a ed., Chap. ISBN: 84-271-2338-8, pp. 55-71). ICE-Universidad de Deusto. Ediciones Mensajero. Bilbao España: Ediciones mensajero.
  94. Knight, P. T. (2002). *The Achilles 'heel of Quality: the assessment of student learning*. *Quality in Higher Education*, 8(1), 107-115.
  95. Kuhn, T. (1971) *La estructura de las revoluciones científicas*. México: Fondo de cultura Económica.
  96. Laszlo, E. (1993). *La gran bifurcación. Crisis y oportunidad, anticipación del nuevo paradigma que está tomando forma*. Barcelona: Gedisa.
  97. Levi, A. (1989). *El cómo y el por qué. un camino hacia el desarrollo empresario*. Buenos Aires: Editorial Norma
  98. Libedinsky, M. (2001). *La innovación en la enseñanza. Diseño y documentación de experiencias en el aula*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
  99. Liston, C. (1999). *Managing Quality and Standards*. Buckingham: Open University Press.
  100. López, R. F. (1997). *La gestión de Calidad en Educación*. Madrid: la Muralla S. A.
  101. López, L. P. (1998). *Evaluación Institucional: hacia un modelo Europeo*. En F. Michavila, *Experiencias y consecuencias de la evaluación universitaria. Estrategias de mejora en la gestión*. (1a. ed., pp. 95-109). Madrid: Fundación Universidad-Empresa.
  102. Lukmann, N. (1998). *Sistemas sociales. Lineamientos para una teoría general*. Barcelona: Anthropos editorial.

103. Lundquist, R. (1997). Quality Systems and ISO 9000 in Higher Education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. 22(2), 159-174.
104. Marchesi, A., & Martín, E. (1998). Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio. 2a ed., (p. 498). Madrid: Alianza Editorial S. A.
105. Martín, B. M. (2001). La calidad educativa en un mundo globalizado. Alcalá: Universidad de Alcalá.
106. Mateo, A. J. (2000). La evaluación institucional y la Gestión de la Calidad en las Universidades. *Fuentes*, 2, 13-40.
107. Mayor, Z. F. (2000). Un mundo nuevo. Madrid: UNESCO.
108. Meyer, L. B. (2001). La emoción y el significado de la música. Madrid: Alianza.
109. Michavila, F. (1998). Algunas consecuencias de la evaluación. En F. Michavila *Experiencias y consecuencias de la evaluación universitaria* (pp. 125-133). Madrid: Fundación Universidad-Empresa.
110. Ministerio de Educación Nacional (2005). *Visión Colombia II centenario 2019*.
111. Ministerio de Educación, C. y. D. (2001). *Modelo Europeo de Excelencia. Adaptación a los centros Educativos del Modelo de la Fundación Europea para la gestión de calidad Nacional*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
112. Ministerio de educación Ciencia y Cultura. (2002). *Ley orgánica de Calidad de la Educación*. Vol. 25037, De los principios de calidad.
113. Mira, J. y otros. (2000). *La gestión por procesos*. Madrid: Universitas Miguel Hernández.
114. Molano, C. M. (1992). *De la Calidad Total a la Calidad Integral*. Bogotá: Leasing Ganadero.
115. Moliner, M. (1998). *Diccionario de uso del español*. Madrid: editorial Gredos S.A.
116. Morales, V. P. (2002). Calidad y Equidad en la docencia y en la investigación universitaria. En J. C. E. Torres Puente. *Qué significa enseñar e investigar con calidad y equidad en la educación superior?* (1a. ed., pp. 19-88). Madrid: Universidad Pontificia de Comillas y FIUC-ACISE.
117. Morcillo, R. C. (2000). Gestión por procesos en Andalucía. *Qué aportan? Medicina familiar*. V, 3, No. 3.
118. Morín, E. (2000). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Bogotá: UNESCO-Rectoría Pontificia Universidad Javeriana.
119. Morin, E. (2000). Los tres grados. En: E. Morin *La mente bien ordenada*. Repensar la

- reforma. Reformar el pensamiento. Barcelona: Seix Barral.
120. Morrill, R. L. (2000). The use of Indicators in The Strategic Management of Universities. Higher Education Management. 12 (1), 105-114 Abstract. Eric Database. acceso: EJ611494.
  121. Muñoz-Repiso M , Murillo F. J , Barrio, R., Brioso Ma. J , Hernandez Ma. L , & Pérez-Albo Ma. J. (2000). La Mejora de la Eficacia Escolar: un estudio de casos. Secretaría general Técnica. Subdirección General de Información y publicaciones.
  122. Muñoz-Repiso, I. M. (2000). Educar en positivo para un mundo de cambio. 1a. ed., (p. 104). Madrid: PPC editorial.
  123. Muñoz-Repiso, I. M. (2002). ¿ Qué significa calidad cuando se tiene en cuenta la equidad y que significa equidad teniendo en cuenta la calidad en la educación católica? En P. J. C. E. Torres Calidad y equidad en la Educación Universitaria Católica (1a. ed., pp. 119-127). Madrid: Universidad Pontificia de Comillas y FIUCACISE.
  124. Nacional Comisión on Excellence in Education. 1983. A Nation at Risk: The imperative for Educational Reform. [www.ed.gov/pubs/NatAtRisk/index.htm](http://www.ed.gov/pubs/NatAtRisk/index.htm)
  125. Naisbitt, J. y Aburdene, P. (1993). Megatendencias 2000. Bogotá: Norma.
  126. Nevo, D. (1997). Evaluación basada en el centro. Un diálogo para la mejora educativa. Bilbao: Ediciones Mensajero.
  127. Nisbet, R. (1995) Conservadurismo. Madrid: Alianza.
  128. Nisbet, R; Kuhn, Th; White, L y otros (1972). Cambio social. Madrid: Alianza editorial.
  129. OCDE. (1994). Escuelas y calidad de la enseñanza. Madrid: Paidós-MEC.
  130. O'Connor, J. (2000). Introducción al pensamiento sistémico: recursos esenciales para la creatividad y resolución de problemas. Barcelona: Urano
  131. Organización de Estados Iberoamericanos. OEI. (1994). Calidad de la Educación. *Revista Iberoamericana De Educación.*, 5, 3.
  132. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, I. C. y I. C. (1995). Calidad de la educación superior. Francia: UNESCO.
  133. Orozco, L. E. (1994). Universidad y desarrollo humano. Caracas: UNESCO-CRESALC.
  134. Orozco, L. E. (comp.). (2001) Educación superior, desafío global y perspectiva nacional. Bogotá: Universidad de los Andes.

135. Orozco, L. La calidad de la Universidad más allá de la ambigüedad. [www.cna.gov.co/cont/documentos/doc\\_aca/cal\\_uni\\_mas\\_all\\_tod\\_amb\\_lui\\_enr\\_oro\\_sil.pdf](http://www.cna.gov.co/cont/documentos/doc_aca/cal_uni_mas_all_tod_amb_lui_enr_oro_sil.pdf)
136. Orozco, L. E. (Comp.) (2001). Educación superior, desafío global y perspectiva nacional. Bogotá: Universidad de los Andes.
137. Padrón, J. (2006). Bases del concepto de investigación aplicada. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
138. Parra, J. (2002). Perspectivas teóricas en creatividad. Documento de trabajo. Bogotá: PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA.
139. Perry, P. (1991). Quality in Higher Education. En T. Schuller the Future of Higher Education (1a. ed., pp. 91-99 pp.). Bristol, PA: SRHE and Open University Press.
140. PNUD (2001). Política corporativa del PNUD para informe de desarrollo humano nacionales (NHDRs). Oficina del informe sobre desarrollo humano. Marzo 2001. [indx.PNUD.org.co/archivos/AD/politicacorporativainfonacionales.pdf](http://indx.PNUD.org.co/archivos/AD/politicacorporativainfonacionales.pdf).
141. Pounder, J. (1999). Institutional performance in higher education: is quality relevant concept? Vol. 7(3), Abstract. Eric Database. Acceso: EJ63364.
142. Pontificia Universidad Javeriana. (2002). Planeación Universitaria 2002-2006. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
143. Pontificia Universidad Javeriana. (2004). Documento de acreditación institucional. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana
144. Pontificia Universidad Javeriana (2007). guía para el registro de propuestas y otras actividades de investigación. Bogotá: Vicerrectoría académica-OFI-SIU.
145. Radcliffe-brown. On the concept function in Social Science. <http://peernetlbpc.ca/anthropology/radcliffebrown.htm> (Consultado septiembre de 2006).
146. Remolina, V. G. (S.J) (2003). Acreditación institucional 2003- 2004. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
147. Restrepo, J. M. (2003). Universidad mediadora de cultura. Revista De Cultura. Pensar Iberoamérica., 3, 1-16.
148. Rey, G. A. A. (1998). Cómo gestionar la Calidad educativa en las Universidades. Madrid: Universidad Carlos III de Madrid. Comunidad de Madrid. Universidad Pontificia de Comillas.
149. Rey, R. y Santa María, J. M. (2000). Nuevo concepto de calidad: la gestión de calidad. Indicadores de calidad. Las escuelas eficaces. En: R. Rey, & J. M. Santa María Transformar la Educación en un Contrato de Calidad (1a. ed., p. 13.29 y 53-71).

- Barcelona: CISSPRAXIS, S. A.
150. Reynolds, D. Bollen, R. Creemers, B. Hopkins, D. Stoll, L y Lagerweij, N. (1996). Las escuelas Eficaces. Claves para mejorar la enseñanza. Madrid: Santillana S. A.
  151. Rodríguez, F. E. (1994). Criterios de Análisis de la Calidad en el Sistema Escolar y sus dimensiones. *Revista Iberoamericana de Educación*. Calidad de La Educación.
  152. Rodríguez, J.M. (2004). La innovación y el sistema nacional de innovación. *Revista Javeriana*. No. 708 Bogotá
  153. Ruiz, G. M. J. (1998). Evaluación de la Calidad Universitaria: El problema de una definición de calidad. En: P. J. C. Rodríguez. Congreso Nacional La Formación del Profesorado: Evaluación y calidad. (1a. ed., pp. 801-806). Las Palmas de Gran Canaria: Servicio de publicaciones de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. Departamento de Educación.
  154. Sarasola, M. (2002). Aproximación al conocimiento de la cultura dominante y subculturas en el centro educativo. Tesis doctoral Bilbao: Universidad de Deusto.
  155. Scriven, M. 1991. Prose and Cons Goal-Free Evaluation. *American Journal of Evaluation*. Vol 12. No. 1: 55-62.
  156. Sen, A. (2000). Desarrollo de libertad. Barcelona: Planeta.
  157. Senge, P. M. (1999). La Quinta Disciplina. El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje. 3a. español. 1a. Inglés, 1990 ed., (p. 490). Barcelona: Granica.
  158. SESCOAM (2002). la gestión por procesos. Toledo: Servicio de calidad de la atención sanitaria.
  159. Smith, D. C. (2000). "How will I know if there is Quality?" Report on Quality Indicators and Quality Enhancement in Universities: issues and Experiences. Council of Ontario Universities, Toronto. Abstract. Eric Database. Acceso: Ed446470.
  160. SNA y CNA. (1996 y 2001). Lineamientos para la acreditación institucional. Bogotá: ICFES
  161. Strauss, A y Corbin, J. Base de la Investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Medellín: Universidad de Antioquia.
  162. Tedesco, J. C. (1995). El nuevo Pacto Educativo. Educación competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna. Madrid: Grupo Anaya S. A.
  163. Trillas, J. (1997). La educación y la ciudad. En: *Educación y ciudad*. No2 mayo de 1997 pag.6 -19
  164. Trinidad, R. A. (1995). La Evaluación de Instituciones educativas. El análisis de las facultades de Ciencias políticas y sociología de la Universidad de Granada. Granada:

- Servicio de Publicaciones de la Universidad de Granada.
165. Toro, A. J.B. (2001). El saber social y los contextos de aprendizaje. Seminario Internacional de educación. Belo Horizonte. Documentos del seminario.
  166. Tunnermann, C. (2003). La universidad latinoamericana ante los retos del siglo XXI. México: colección dual.
  167. (UEALC). Espacio Común de Enseñanza Superior de la Unión Europea, América latina y el Caribe. (2003). Evaluación para la mejora y evaluación para la acreditación. Evaluación para la Mejora en la UEALC. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte; UEALC; ANECA.
  168. UNESCO. (1995). Documento de política para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior. Paris: UNESCO
  169. UNESCO. (1998). Compendio de la Declaración Mundial sobre la Educación Superior. Paris: UNESCO
  170. UNESCO (2001). Análisis de prospectiva de la educación superior en América Latina y del Caribe. *Revista Paraguaya de Sociología*. Año 42, Número 124, sept-dic 2005. Santiago de Chile: UNESCO.
  171. UNESCO (2001). Educación para todos. Dakar Senegal. [www.facso.uchile.cl/publicaciones/enfoques/blanco-DelPiano N7 2005pdf](http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/enfoques/blanco-DelPiano_N7_2005pdf)
  172. UNESCO. (1996). Las tareas de la educación superior. Enseñanza superior y desarrollo. UNESCO/RESDAL.
  173. UNESCO. (2006). Directrices en materia de la calidad de educación superior a través de las fronteras. París: UNESCO.
  174. UNESCO- CRESALC-CINDAL. (1994). Acreditación universitaria en América Latina. Caracas: UNESCO.
  175. Vallejo, M. (1992). Crónica de la facultad. Facultad de comunicación social. Reseña histórica y proceso de revisión del currículo. *Revista Signo y Pensamiento* No.1 Vol.1
  176. Van Damme, D. (2000). European approaches to quality assurance: models, characteristics and challenges. *South Africa Journal of Higher Education*. 14\_\_(3), 10-19.
  177. Varsavsky, O. (1984). Hacia una política científica nacional. Buenos Aires: Ediciones Periferia.
  178. Vasco, C. E.; Escobedo, H; León, T y Negret, J. C. (1995). Teoría General de Procesos y sistemas. Una propuesta semiológica, ontológica y gnoseológica, para la ciencia, la educación y el desarrollo. En: Eduardo Aldana, Gabriel García Márquez, Rodrigo Gutiérrez, Marco Palacios y Carlos E. Vasco. Informes de comisionados I.

- Educación para el desarrollo. Bogotá: Misión Ciencia, Educación y Desarrollo. Presidencia de la república. Consejería presidencial para el desarrollo institucional. COLCIENCIAS. Imprenta Nacional
179. Vélez, I y Dávila, R. (1994). De la investigación universitaria en Colombia. *Educación superior y desarrollo*. vol. 3 N-1 enero-marzo 1984. pág. 48-54
180. Vicerrectoría académica. 2002. Sistema de créditos académicos en la Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana. [www.javeriana.edu.co/vicerrectoriacademica](http://www.javeriana.edu.co/vicerrectoriacademica)
181. Vicerrectoría Académica. (2003). Reglamento de Unidades Académicas. Art. 91-101. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
182. Vicerrectoría Académica. (2002). Informe de autoevaluación institucional. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
183. Villa, A y Álvarez, M. (Coord.). 2003. Ámbitos y criterios de la calidad pedagógica. España: Ediciones Mensajero
184. Villa, A. (2004). Evidencias de innovación en el sistema universitario. En: pedagogía Universitaria. Hacia un espacio de aprendizaje compartido. Actas del III symposium Iberoamericano de docencia universitaria, ICE, Universidad Deusto.
185. Villa, A. Elementos significativos de la LOCCE con relación a las competencias directivas. [www.eyg.es/viicongreso/6%20%20AURELIO%20VILLA%20SANCHEZ.doc](http://www.eyg.es/viicongreso/6%20%20AURELIO%20VILLA%20SANCHEZ.doc) (Consulta: mayo 16 de 2006)
186. Villa, A.; Escotet, M.A.; y Goñi, J.J. (2007). Modelo de Innovación de Educación Superior. Bilbao: Ediciones Mensajero.
187. Vroeijenstijn, T. I. (2003). ¿Cómo se superará el reto de Praga 2000? Madrid.
188. Westerhijde, S. F. C. (2000). Ensuring Teacher Quality: A Continuum of Teacher Preparation and Development. Policy Brief. Abstract. Eric Database. Acceso: Ej613283.
189. Wouter Van Den, B. (1998). Aplicación de las normas ISO 9000 a la enseñanza y la formación. *Revista Europea De La Formación Profesional*, CEDEFOP.,(15).
190. Zabalza, M. A. (2000). Los nuevos horizontes de la formación en la sociedad del aprendizaje. Universidad de la Rioja.
191. Zabalza, M. A. (2003). Competencias docentes del profesorado universitario. Madrid: Narcea S.A. Ediciones.

# ANEXO A

## GRUPOS DE INVESTIGACIÓN DE LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA, REGISTRADOS, RECONOCIDOS Y ESCALAFONADOS POR COLCIENCIAS (Agosto 2007)

En la actualidad existen en la Universidad un total de 171 grupos de investigación clasificados de la siguiente manera:

### **CENDEX Total: 2 Grupos**

CENDEX - área de gestión y desarrollo territorial

Creado en 2002, Escalafonado en 2006, CATEGORIA C, Ciencias Sociales y Humanas

CENDEX - área de seguridad social

Creado en 1989, Escalafonado en 2006, CATEGORIA A, Salud

### **Facultad Arquitectura y Diseño Total: 10 Grupos**

Calidad y habitabilidad de la vivienda

Creado en 1996, Escalafonado en 2005, CATEGORIA B, Ciencias del Medio Ambiente y el Hábitat

Diseño y calidad urbana

Creado en 2004, Registrado en 2004, Ciencias del Medio Ambiente y el Hábitat

Estética de las nuevas tecnologías

Creado en 1998, Escalafonado en 2006, CATEGORIA A, Ciencias del Medio Ambiente y el Estética y cultura urbana

Creado en 2002, Registrado en 2005, Ciencias Sociales y Humanas

GRIME-Grupo de investigaciones en materiales y estructuras

Creado en 2002, Registrado en 2003, Ciencias Básicas

Gestión de diseño

Creado en 2005, Registrado en 2005, Desarrollo Tecnológico Industrial y Calidad

Hábitat, ciudad y territorio

Creado en 2004, Registrado en 2004, Ciencias del Medio Ambiente y el Hábitat

Patrimonio construido colombiano

Creado en 2001, Escalafonado en 2005, CATEGORIA B, Ciencias del Medio Ambiente y el

Hábitat

Pensar la ciudad

Creado en 2004, Registrado en 2005, Ciencias Sociales y Humanas

Topofilia, sustentabilidad urbano - regional y desarrollo territorial integrado

Creado en 2007, Registrado en 2007, Ciencias del Medio Ambiente y el Hábitat

### **Facultad Artes Total: 2 Grupos**

Artes Escénicas

Creado en 2005, Registrado en 2006, Ciencias Sociales y Humanas

Grupo de investigación de músicas autóctonas colombianas del Dpto de Música de la UJ

Creado en 2002, Registrado en 2006, Ciencias Sociales y Humanas

### **Facultad Derecho Canónico Total: 1 Grupos**

José Miguel Pinto

Creado en 2006, Registrado en 2006, No aplica Programa Nal de CyT

### **Facultad Ciencias Total: 25 Grupos**

HábitatAnálisis de la seguridad y vulnerabilidad alimentaria

Creado en 1994, Registrado en 2003, Salud

Biofísica molecular y física médica

Creado en 1999, Escalafonado en 2006, CATEGORIA C, Ciencias Básicas

Bioquímica computacional y estructural y bioinformática

Creado en 1996, Escalafonado en 2006, CATEGORIA B, Salud

Economía matemática

Creado en 2000, Registrado en 2007, Ciencias Básicas

Enfermedades infecciosas

Creado en 1999, Escalafonado en 2005, CATEGORIA A, Ciencias Básicas

Factores de crecimiento celular y nutrición

Creado en 2004, Escalafonado en 2006, CATEGORIA C, Ciencias Básicas

Genética de poblaciones molecular y biología evolutiva

Creado en 1997, Escalafonado en 2005, CATEGORIA A, Ciencias Básicas

Grupo ARCO (áreas de conservación)

Creado en 1995, Escalafonado en 2005, CATEGORIA B, Ciencias del Medio Ambiente y el Hábitat

Grupo de biotecnología ambiental e industrial

Creado en 1996, Escalafonado en 2006, CATEGORIA A, Biotecnología

Grupo de enseñanza de las ciencias

Creado en 1994, Escalafonado en 2005, CATEGORIA C, Ciencias Básicas

Grupo de epistemología de la facultad de ciencias P.U.J.B  
Creado en 1984, Escalafonado en 2005, CATEGORIA B, Estudios Científicos de la Educación

Grupo de investigación clínico - genético-molecular en dislipoproteinemias  
Creado en 1998, Escalafonado en 2005, CATEGORIA B, Salud

Grupo de investigación fitoquímica Universidad Javeriana  
Creado en 1976, Escalafonado en 2006, CATEGORIA B, Ciencias Básicas

Grupo de películas delgadas P.U.J.  
Creado en 1998, Escalafonado en 2005, CATEGORIA B, Ciencias Básicas

Grupo de sistemática molecular  
Creado en 2005, Registrado en 2006, Ciencias Básicas

Inmunobiología y biología celular  
Creado en 1996, Escalafonado en 2005, CATEGORIA A, Ciencias Básicas

Instituto de errores innatos del metabolismo  
Creado en 1997, Escalafonado en 2006, CATEGORIA A, Ciencias Básicas

Matemática computacional como apoyo a la docencia  
Creado en 2000, Escalafonado en 2006, CATEGORIA C, Ciencias Básicas

Microscopía de estructuras macromoleculares  
Creado en 2003, Registrado en 2003, Ciencias Básicas

Neurobioquímica  
Creado en 2000, Escalafonado en 2006, CATEGORIA B, Ciencias Básicas

Relación estructura-función de biomoléculas en la fisiopatología de enfermedades no transmisibles  
Creado en 2003, Escalafonado en 2006, CATEGORIA C, Salud

Unidad de biotecnología vegetal  
Creado en 1984, Escalafonado en 2006, CATEGORIA B, Biotecnología

Unidad de ecología y sistemática (UNESIS)  
Creado en 1986, Escalafonado en 2006, CATEGORIA A, Ciencias del Medio Ambiente y el Hábitat

Unidad de investigaciones agropecuarias  
Creado en 2002, Escalafonado en 2006, CATEGORIA B, Ciencia y Tecnologías Agropecuarias

Unidad de saneamiento y biotecnología ambiental USBA  
Creado en 1998, Escalafonado en 2006, CATEGORIA A, Biotecnología

**Facultad Cs Económicas y Administrativas Total: 12 Grupos**

Análisis gerencial y organizacional de instituciones de salud  
Creado en 2004, Registrado en 2004, Ciencias Sociales y Humanas

Centro Investigación Javeriano Auditoría Forense  
Creado en 2002, Registrado en 2007, Ciencias Básicas

Conocimiento, innovación y competitividad - CINCO  
Creado en 1995, Escalafonado en 2005, CATEGORIA A, Ciencias Sociales y Humanas

Departamento de ciencias contables -facultad de ciencias económicas y administrativas  
Creado en 1995, Escalafonado en 2006, CATEGORIA C, Ciencias Sociales y Humanas

Gerencia  
Creado en 2003, Registrado en 2003, Ciencias Sociales y Humanas

Gerencia y políticas de salud  
Creado en 1997, Escalafonado en 2006, CATEGORIA A, Ciencias Sociales y Humanas

Grupo de estudios sobre dirección estratégica y organizaciones  
Creado en 2000, Escalafonado en 2006, CATEGORIA B, Ciencias Sociales y Humanas

Grupo de investigación de riesgos financieros y métodos de valoración de empresas (Risval)  
Creado en 2003, Escalafonado en 2006, CATEGORIA C, Ciencias Sociales y Humanas

Negocios internacionales  
Creado en 2004, Escalafonado en 2006, CATEGORIA C, No aplica Programa Nal de CyT

Política económica  
Creado en 2000, Escalafonado en 2006, CATEGORIA A, Ciencias Sociales y Humanas

Política social  
Creado en 2000, Escalafonado en 2006, CATEGORIA A, Ciencias Sociales y Humanas

XBRL Colombia  
Creado en 2002, Registrado en 2003, Desarrollo Tecnológico Industrial y Calidad

**Facultad Ciencias Jurídicas Total: 5 Grupos**

Centro de estudios de derecho internacional y derecho global "FRANCISCO SUÁREZ S.J."  
Creado en 2000, Escalafonado en 2006, CATEGORIA A, Ciencias Sociales y Humanas

Derecho Económico PUJB  
Creado en 2000, Registrado en 2006, Ciencias Sociales y Humanas

Estudios de derecho público  
Creado en 2002, Escalafonado en 2006, CATEGORIA A, Ciencias Sociales y Humanas

Grupo de investigación en derecho civil y comercial  
Creado en 2000, Escalafonado en 2006, CATEGORIA A, Ciencias Sociales y Humanas

Grupo de investigación en teoría jurídica general y teoría política

Creado en 1998, Escalafonado en 2006, CATEGORIA A, Ciencias Sociales y Humanas

**Facultad Comunicación y Lenguaje Total: 4 Grupos**

Ciencia de la información, sociedad y cultura

Creado en 1997, Registrado en 2007, Ciencias Sociales y Humanas

Comunicación, medios y cultura

Creado en 1997, Escalafonado en 2006, CATEGORIA A, Ciencias Sociales y Humanas

Lenguaje y cognición

Creado en 1998, Registrado en 2005, Ciencias Sociales y Humanas

Lenguaje y pedagogías críticas

Creado en 2000, Registrado en 2005, Estudios Científicos de la Educación

**Facultad Cs Políticas Relac Intern Total: 5 Grupos**

Gobierno, fortalecimiento institucional y políticas públicas

Creado en 2004, Registrado en 2004, Ciencias Sociales y Humanas

Grupo de investigación en participación política y ciudadana

Creado en 2000, Escalafonado en 2006, CATEGORIA B, Ciencias Sociales y Humanas

Grupo de investigación en relaciones internacionales, América latina e integración

Creado en 1997, Escalafonado en 2005, CATEGORIA A, Ciencias Sociales y Humanas

Política, género y democracia

Creado en 1996, Escalafonado en 2006, CATEGORIA A, Ciencias Sociales y Humanas

Resolución de conflictos y derechos humanos

Creado en 2000, Registrado en 2003, Ciencias Sociales y Humanas

**Facultad Ciencias Sociales Total: 10 Grupos**

Estudios sociales del conocimiento

Creado en 2003, Registrado en 2003, Ciencias Sociales y Humanas

Grupo de estudios sobre identidades y prácticas de poder

Creado en 2003, Registrado en 2004, Ciencias Sociales y Humanas

Grupo de historia colonial (grupo con el ICANH)

Creado en 1997, Escalafonado en 2005, CATEGORIA A, Ciencias Sociales y Humanas

Movimientos sociales y memoria colectiva

Creado en 2003, Reconocido en 2006, Ciencias Sociales y Humanas

Política social y desarrollo

Creado en 2001, Escalafonado en 2006, CATEGORIA B, Ciencias Sociales y Humanas

Problemáticas de la historia literaria colombiana. Canon y corpus

Creado en 1998, Escalafonado en 2006, CATEGORIA A, Ciencias Sociales y Humanas

Relaciones internacionales y fuerzas armadas

Creado en 2004, Registrado en 2004, Ciencias Sociales y Humanas

Relectura de la historia literaria hispanoamericana: formación, transmisión y diversif. del cánón

Creado en 1998, Escalafonado en 2006, CATEGORIA A, Ciencias Sociales y Humanas

Saberes, poderes y culturas en Colombia

Creado en 2003, Escalafonado en 2006, CATEGORIA C, Ciencias Sociales y Humanas

Vida urbana y cultura en Bogotá

Creado en 2005, Registrado en 2005, Ciencias Sociales y Humanas

**Facultad Educación Total: 5 Grupos**

Cognición y creatividad

Creado en 1998, Registrado en 2003, Ciencias Sociales y Humanas

Educación para el conocimiento social y político

Creado en 2004, Registrado en 2005, Ciencias Sociales y Humanas

Pedagogías de la lectura y la escritura

Creado en 1999, Escalafonado en 2005, CATEGORIA C, Estudios Científicos de la Educación

Políticas y Gestión Educativa

Creado en 2006, Registrado en 2006, Ciencias Sociales y Humanas

Ámbito de educación superior

Creado en 1997, Escalafonado en 2005, CATEGORIA C, Ciencias Sociales y Humanas

**Facultad Enfermería Total: 2 Grupos**

Conceptualización y práctica de enfermería

Creado en 2000, Escalafonado en 2005, CATEGORIA C, Salud

Procesos sociales y salud

Creado en 2000, Escalafonado en 2005, CATEGORIA B, Salud

**Facultad Estudios Ambientales y Rurales Total: 6 Grupos**

Conflicto, región y sociedades rurales

Creado en 1992, Escalafonado en 2006, CATEGORIA A, Ciencias Sociales y Humanas

Ecología y territorio

Creado en 1991, Escalafonado en 2006, CATEGORIA A, Ciencias del Medio Ambiente y el Hábitat

Género y desarrollo

Creado en 1998, Escalafonado en 2006, CATEGORIA B, Ciencias Sociales y Humanas

Institucionalidad y desarrollo rural

Creado en 1997, Escalafonado en 2006, CATEGORIA A, Ciencias Sociales y Humanas

Sistemas de producción -conservación

Creado en 1990, Escalafonado en 2006, CATEGORIA A, Ciencias del Medio Ambiente y el Hábitat

Unidad de estudios solidarios UNES

Creado en 1994, Escalafonado en 2005, CATEGORIA B, Ciencias Sociales y Humanas

**Facultades Filosofía Total: 3 Grupos**

Filosofía del derecho

Creado en 2000, Reconocido en 2004, Ciencias Sociales y Humanas

Filosofía moderna y contemporánea

Creado en 2001, Registrado en 2003, Ciencias Sociales y Humanas

Núcleo de investigación en estética

Creado en 1998, Escalafonado en 2006, CATEGORIA B, Ciencias Sociales y Humanas

**Facultades Ingeniería Total: 16 Grupos**

Bioingeniería, análisis de señales y procesamiento de imágenes

Creado en 1998, Escalafonado en 2006, CATEGORIA C, Estudios Científicos de la Educación

CECATA

Creado en 2000, Escalafonado en 2006, CATEGORIA A, Desarrollo Tecnológico Industrial y Calidad

Centro de Estudios en Ergonomía

Creado en 1996, Escalafonado en 2006, CATEGORIA A, Desarrollo Tecnológico Industrial y Calidad

Estructuras

Creado en 2002, Escalafonado en 2006, CATEGORIA B, Desarrollo Tecnológico Industrial y Calidad

Grupo de investigación y desarrollo en informática y métodos matemáticos aplicados

Creado en 2004, Escalafonado en 2006, CATEGORIA C, Electrónica, Telecomunicaciones e

Informática

Hidrociencias

Creado en 1999, Escalafonado en 2006, CATEGORIA A, Ciencias del Medio Ambiente y el Hábitat

Istar

Creado en 2006, Registrado en 2007, Electrónica, Telecomunicaciones e Informática

Logísticos

Creado en 2001, Escalafonado en 2006, CATEGORIA A, Desarrollo Tecnológico Industrial y Calidad

Mimesis: educación apoyada en tecnologías

Creado en 1997, Escalafonado en 2006, CATEGORIA C, Estudios Científicos de la Educación

Reutilización y tratamiento de aguas residuales mediante tecnologías de bajo impacto

Creado en 2003, Registrado en 2003, Ciencias del Medio Ambiente y el Hábitat

Riesgo en sistemas naturales y antrópicos

Creado en 2003, Registrado en 2005, Ciencias del Medio Ambiente y el Hábitat

SIDRE - sistemas de información, sistemas distribuidos y redes

Creado en 2000, Escalafonado en 2006, CATEGORIA C, Electrónica, Telecomunicaciones e

Informática

SIRP - sistemas inteligentes, robótica y percepción

Creado en 2000, Escalafonado en 2006, CATEGORIA B, Electrónica, Telecomunicaciones e

Informática

Sistemas de control, electrónica de potencia y gestión de la innovación tecnológica

Creado en 2003, Escalafonado en 2006, CATEGORIA C, Electrónica, Telecomunicaciones e

Informática

Takina

Creado en 2005, Registrado en 2006, Electrónica, Telecomunicaciones e Informática

ZENTECH -mejoramiento y tecnología

Creado en 2003, Registrado en 2006, Desarrollo Tecnológico Industrial y Calidad

**Facultad Medicina Total: 8 Grupos**

Centenarios

Creado en 2000, Registrado en 2003, Salud

Clínica de memoria

Creado en 1997, Escalafonado en 2006, CATEGORIA C, Salud

Departamento de epidemiología clínica y bioestadística

Creado en 1986, Escalafonado en 2006, CATEGORIA A, Salud

Fisiopatología de enfermedades multifactoriales

Creado en 2005, Registrado en 2005, Salud

IGH - Instituto de genética humana

Creado en 1980, Escalafonado en 2006, CATEGORIA A, Salud

Infancias, relaciones y transformaciones sociales

Creado en 2005, Registrado en 2005, Ciencias Sociales y Humanas

Ortopedia Javeriana

Creado en 2007, Registrado en 2007, Salud

Perspectivas en Psiquiatría y salud mental

Creado en 2002, Escalafonado en 2006, CATEGORIA B, Salud

**Facultad Odontología Total: 6 Grupos**

Alteraciones dentomaxilofaciales

Creado en 2006, Registrado en 2007, Salud  
 Centro de investigaciones odontológicas  
 Creado en 1996, Escalafonado en 2005, CATEGORIA B, Salud  
 Investigación en terapia periodontal  
 Creado en 2004, Registrado en 2004, Salud  
 Medicina oral  
 Creado en 2004, Registrado en 2004, Salud  
 Oseointegración e implantes  
 Creado en 2001, Registrado en 2003, Salud  
 Promosalud  
 Creado en 2001, Registrado en 2003, Salud  
**Facultad Psicología Total: 13 Grupos**  
 Cognición y escuela  
 Creado en 1987, Escalafonado en 2006, CATEGORIA C, Estudios Científicos de la Educación  
 Desarrollo psicológico, sociedad y educación  
 Creado en 2004, Registrado en 2004, Ciencias Sociales y Humanas  
 Estudios críticos de las organizaciones y el trabajo  
 Creado en 2000, Escalafonado en 2006, CATEGORIA C, Ciencias Sociales y Humanas  
 Grupo de investigación en lazos sociales y culturas de paz  
 Creado en 2001, Escalafonado en 2006, CATEGORIA A, Ciencias Sociales y Humanas  
 Grupo de investigación en psicología y salud  
 Creado en 2001, Escalafonado en 2006, CATEGORIA A, Salud  
 Géneros y Nuevas Ciudadanías  
 Creado en 2007, Registrado en 2007, Ciencias Sociales y Humanas  
 Laboratorio de psicología PUJ  
 Creado en 2002, Escalafonado en 2006, CATEGORIA C, Ciencias Sociales y Humanas  
 Neuropsicología  
 Creado en 2006, Registrado en 2007, Salud  
 Psicobiología y trastornos del comportamiento  
 Creado en 2004, Registrado en 2004, Ciencias Sociales y Humanas  
 Psicología jurídica y forense: retos y perspectivas  
 Creado en 2006, Registrado en 2006, Ciencias Sociales y Humanas  
 Psicosociología de transporte  
 Creado en 2000, Escalafonado en 2006, CATEGORIA C, No aplica Programa Nal de CyT  
 Relaciones vinculares  
 Creado en 1997, Escalafonado en 2006, CATEGORIA C, Ciencias Sociales y Humanas  
 Sujeto y relaciones. Psicología clínica, P.U.J.  
 Creado en 2004, Escalafonado en 2006, CATEGORIA C, Ciencias Sociales y Humanas  
**Facultad Teología Total: 14 Grupos**  
 Academia  
 Creado en 2000, Escalafonado en 2006, CATEGORIA A, Ciencias Sociales y Humanas  
 Biotheos  
 Creado en 2002, Registrado en 2003, Ciencias Sociales y Humanas  
 Diáspora  
 Creado en 2005, Registrado en 2006, Ciencias Sociales y Humanas  
 Ecoformación  
 Creado en 2004, Registrado en 2004, Ciencias Sociales y Humanas  
 Ecoteología  
 Creado en 2002, Registrado en 2003, Ciencias Sociales y Humanas  
 Equipo interdisciplinario de docencia e investigación teológica: Didaskalia  
 Creado en 2000, Escalafonado en 2006, CATEGORIA C, Ciencias Sociales y Humanas  
 Kerigma  
 Creado en 2001, Reconocido en 2006, Ciencias Sociales y Humanas  
 Oikoumene  
 Creado en 2004, Registrado en 2004, Ciencias Sociales y Humanas  
 Pastoral educativa  
 Creado en 2002, Registrado en 2003, Ciencias Sociales y Humanas  
 Rethos  
 Creado en 2001, Escalafonado en 2005, CATEGORIA B, Ciencias Sociales y Humanas  
 Synetairos  
 Creado en 2001, Escalafonado en 2006, CATEGORIA B, Ciencias Sociales y Humanas  
 Teología y economía  
 Creado en 2000, Escalafonado en 2005, CATEGORIA B, Ciencias Sociales y Humanas  
 Teología y género  
 Creado en 1998, Escalafonado en 2006, CATEGORIA A, Ciencias Sociales y Humanas  
 Yfantais  
 Creado en 2001, Escalafonado en 2005, CATEGORIA C, Ciencias Sociales y Humanas

**Instituto Pensar Total: 3 Grupos**

El pensamiento filosófico en Colombia durante el periodo colonial 1620-1820

Creado en 1996, Escalafonado en 2005, CATEGORIA B, Ciencias Sociales y Humanas

Filosofía moral y política

Creado en 1999, Escalafonado en 2005, CATEGORIA A, Ciencias Sociales y Humanas

Pensar (en) género

Creado en 2000, Escalafonado en 2006, CATEGORIA TEGORIA A, Ciencias Sociales y Humanas

**Subcentro Seg Soc Riesgos Prof Total: 1 Grupos**

Salud y trabajo

Creado en 2003, Registrado en 2005, Ciencias Sociales y Humanas

**Grupos Integrados por varias Unidades Académicas**

Aprendizaje y sociedad de la información

Creado en 2003, Escalafonado en 2006, CATEGORIA C, Estudios Científicos de la Educación

Integrado por docentes de: Facultad Comunicación y Lenguaje, Facultad Educación, Facultad Psicología

Bioética

Creado en 1998, Reconocido en 2006, Ciencias Sociales y Humanas

Integrado por docentes de: Facultad Teología, Inst Bioética, Inst Pensar

Bioética Clínica y Filosofía de la Medicina

Creado en 2005, Registrado en 2006, Ciencias Sociales y Humanas

Integrado por docentes de: Facultad Medicina, Facultad Psicología, Inst Bioética

Cosmópolis

Creado en 1989, Escalafonado en 2006, CATEGORIA A, Ciencias Sociales y Humanas

Integrado por docentes de: Facultad Filosofía, Facultad Teología

Diseño socio - cultural

Creado en 1999, Escalafonado en 2006, CATEGORIA B, Ciencias Sociales y Humanas

Integrado por docentes de: Facultad Arquitectura y Diseño, Facultad Teología

Ecología urbana

Creado en 2005, Registrado en 2005, Ciencias del Medio Ambiente y el Hábitat

Integrado por docentes de: Facultad Arquitectura y Diseño, Facultad Ciencias, Facultad Cs Políticas Relac Intern, Facultad

Estudios Ambientales y Rurales

Estudios culturales

Creado en 1999, Escalafonado en 2005, CATEGORIA A, Ciencias Sociales y Humanas

Integrado por docentes de: Facultad Ciencias Sociales, Inst Pensar

Estética popular

Creado en 2002, Registrado en 2003, Ciencias del Medio Ambiente y el Hábitat

Integrado por docentes de: Facultad Arquitectura y Diseño, Facultad Estudios Ambientales y Rurales

Filosofía del dolor.

Creado en 2003, Reconocido en 2006, Ciencias Sociales y Humanas

Integrado por docentes de: Facultad Enfermería, Facultad Filosofía

Gestión integral de residuos

Creado en 2005, Registrado en 2005, Ciencias del Medio Ambiente y el Hábitat

Integrado por docentes de: Facultad Ciencias, Facultad Estudios Ambient y Rurales, Facultad Ingeniería

Grupo interdisciplinario en desarrollo y derecho

Creado en 2001, Escalafonado en 2006, CATEGORIA B, Ciencias Sociales y Humanas

Integrado por docentes de: Facultad Ciencias Jurídicas, Facultad Comunicación y Lenguaje, Facultad Estudios Ambient y

Rurales,

Inst Bioética

Innovación tecnológica

Creado en 2003, Escalafonado en 2006, CATEGORIA C, Desarrollo Tecnológico Industrial y Calidad

Integrado por docentes de: Facultad Arquitectura y Diseño, Facultad Estudios Ambient y Rurales

Movilidad humana

Creado en 2005, Registrado en 2006, Ciencias Sociales y Humanas

Integrado por docentes de: Facultad Ciencias Jurídicas, Facultad Estudios Ambient y Rurales, Facultad Medicina, Inst

Pensar

Políticas Urbanas

Creado en 2005, Registrado en 2006, Ciencias Sociales y Humanas

Integrado por docentes de: Facultad Arquitectura y Diseño, Facultad Cs Políticas Relac Intern

Prácticas culturales, imaginarios y representaciones

Creado en 2003, Escalafonado en 2006, CATEGORIA B, Ciencias Sociales y Humanas

Integrado por docentes de: Fac Ciencias Sociales, Inst Pensar

Resilio

Creado en 2006, Registrado en 2007, Ciencias Sociales y Humanas

Integrado por docentes de: Facultad Educación, Facultad Psicología, Facultad Teología

Sistémica Periodontal.

Creado en 2005, Registrado en 2006, Salud

Integrado por docentes de: Facultad Medicina, Facultad Odontología

Clasificación Categoría Total

- 1 Escalafonado CATEGORIA A 41
- 2 Escalafonado CATEGORIA B 29
- 3 Escalafonado CATEGORIA C 29
- 4 Reconocido 5
- 5 Registrado 67

## ANEXO B



DECANATURA

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA  
Facultad de Educación

Carrera 7ª No. 62 Edificio La Cruz Bogotá Colombia  
Tel. 320 83 20 ext. 2625-27-17 Fax 2858884  
www.javeriana.edu.co/fac\_educacion  
educacion@puj.edu.co

DEC: 0196/004

Bogotá, septiembre 09 de 2004

Doctor  
FRANCISCO GONZALEZ  
Decano Académico  
Facultad de Estudios Ambientales y Rurales  
Universidad

Apreciado Francisco:

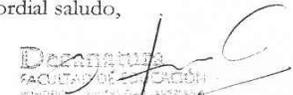
La presente para comentarte que la profesora María Gladys Alvarez Basabe, está desarrollando una investigación en el tema de la Calidad en la Educación Superior: Gestión por Procesos. La Vicerrectoría Académica está ampliamente informada sobre la misma.

Para estos efectos la profesora Gladys, está recolectando información acerca de las políticas y el desarrollo de los procesos de investigación en nuestra Universidad y por ello necesita entrevistar a directores de departamento e investigadores de las diferentes facultades.

En los próximos días, tanto la profesora Gladys como sus colaboradoras en el estudio Elsy Godoy y Yolanda Castro, profesoras de esta Facultad, estarán haciendo contactos y entrevistando a los profesionales antes señalados.

Te agradezco la colaboración que se le preste a las profesoras.

Cordial saludo,

  
DECANATURA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA  
**JOSE BERNARDO TORO ARANGO**  
Decano Académico

*JBA*  
9-09-04  
11:16

## ANEXO C

### PROPUESTA PARA HACER EL DIAGNÓSTICO DE LOS PROCESOS DE INVESTIGACIÓN EN LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA

Elaborada por: **MARIA GLADYS ÁLVAREZ BASABE.**  
Investigadora principal.

*Objetivo:*

Realizar entrevistas semiestructuradas, para ampliar la información que dan los documentos y que permita levantar el diagnóstico de la gestión de la investigación en la PUJ.

La entrevista permitirá construir un mapa de la realidad de la gestión de la investigación en la PUJ.

*Unidades de gestión y Facultades donde se recogerá la información.*

Facultades de: Ciencias ambientales, Ciencia Básicas, ingeniería, arquitectura, Teología, Comunicación, educación.

Esta selección de facultades se hace al azar, teniendo en cuenta la producción que aparece en la Web de cada facultad y el número de grupos de investigación registrados y escalafonados en CONCIENCIAS.

*Personal que se entrevistará:*

Coordinadores de grupo de investigación e investigadores adscritos a los grupos.

*Aspectos sobre los que se recogerá la información.*

- Número de proyectos en desarrollo y ya desarrollados.(web)
- Número de quipos de investigación.(web y otros)
- Proceso para la organización de grupos de investigación y facilidad que se presta para ello.
- Facilidades / dificultades para la formulación de las propuestas.
- Facilidades / dificultades para la presentación de las propuestas ante directivos de la facultad y de la universidad.
- Funcionamiento del Comité de Investigación y ética de cada facultad.
- Facilidad / dificultad de asesorías para la formulación de proyectos.
- Formas de vinculación y dedicación de los investigadores y grupos.
- Formas de seguimiento y control a los proyectos de investigación en desarrollo.
- Formas de gestión de los recursos para la investigación.
- Uso de los resultados de las investigaciones.
- Facilidades / dificultades para publicación de resultados.
- Formas de intercambiar procesos, aprendizajes y experiencias con otros grupos de la facultad, con otras carreras y otras facultades.
- Facilidades /dificultades para presentar los resultados fuera de la Universidad.
- Pertinencia de las políticas de investigación en la Universidad y a nivel nacional.
- Propuestas que se tienen para mejorar la gestión de la investigación, dentro de la facultad y en la universidad.

# ANEXO D

## GUIA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA HACER EL DIAGNÓSTICO DE LOS PROCESOS DE INVESTIGACIÓN EN LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA PARTICIPANTES DE GRUPO DE INVESTIGACIÓN DE LAS DIVERSAS FACULTADES

IDENTIFICACIÓN: 

--	--	--	--

F    D    # F    # Código:

Director : <input type="checkbox"/> Proyecto <input type="checkbox"/> Línea <input type="checkbox"/> Grupo	Proyecto de Investigación:	Estado del proyecto: <input type="checkbox"/> En desarrollo <input type="checkbox"/> Finalizado <input type="checkbox"/> Publicado
Profesor: <input type="checkbox"/> Investigador <input type="checkbox"/> No investigador <input type="checkbox"/> Otro	Grupo / proyecto al que pertenece:	Vinculación-Universidad: <input type="checkbox"/> TC <input type="checkbox"/> MT <input type="checkbox"/> HC <input type="checkbox"/> Otra

### ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DE GRUPOS DE INVESTIGACIÓN

1. Para la organización de los grupos de investigación en la facultad, en su concepto:

1.1.  Hay facilidad

1.2.  Hay dificultad

Justificación de la respuesta.

---



---



---



---



---

2. La organización del grupo a que pertenece, se hizo:

Por iniciativa de un compañero.

Por necesidad del proyecto.

Por iniciativa de la facultad / carrera/ línea.

Otro

3. En términos generales, cómo funciona el grupo:

Bien

Regular

Mal

Por qué?

---

---

---

---

---

**FORMULACIÓN Y PRESENTACIÓN DE PROPUESTA DE INVESTIGACION**

4. Para formular las propuestas de investigación, en la facultad:

Hay suficiente apoyo

Falta más apoyo

No hay ningún apoyo

Por qué?.

---

---

---

---

---

5. Para presentar las propuestas de investigación ante la facultad las políticas y procesos exigidos:

Son claros

Poco claros

Confusos

Porqué?

---

---

---

---

6. Cuando se presentan las propuestas de investigación ante la facultad, son revisadas y aprobadas por pares según las temáticas:

6.1.  Sí

6.2.  No

6.3.  Son autorizadas por el Comité de Investigación y ética.

7. Como es el funcionamiento del Comité de Investigación y ética de la facultad?

7.1  Bueno.

7.2.  Regular.

Porqué?

---

---

---

---

---

**APROBACIÓN Y PRESENTACIÓN DE LAS PROPUESTAS ANTE LA VICERRECTORÍA**

8. Cuando se presentan las propuestas de investigación ante la Vicerrectoría académica, los procesos son:

- 8.1.  Claros y fáciles de seguir.
- 8.2.  No muy claros.
- 8.3.  Confusos y difíciles de seguir.

Porqué?

---

---

---

---

---

9. Los tiempos para corregir y adecuar las propuestas de investigación una vez presentadas ante Vicerrectoría son:

- 9.1.  Suficientes
- 9.2.  Insuficientes.

Poqué?

---

---

---

---

**ORGANIZACIÓN DE EQUIPOS, RECURSOS Y FONDOS, DE LAS PROPUESTAS APROBADAS PARA SU DESARROLLO**

10. Cuando son aprobadas y financiadas las propuestas, para su desarrollo, los equipos tienen:

- 10.1.  Facilidad para su organización.
- 10.2.  Poca facilidad para su organización.
- 10.3.  Dificultad para su organización.

Porqué?

---

---

---

---

---

---

11. Cuando es necesario contratar personal para el desarrollo de la investigación, su contratación es:

- 11.1.  Fácil.
- 11.2.  Poco fácil.
- 11.3.  Difícil

Porqué?.

---



---



---



---

12. Si para el desarrollo de las propuestas aprobadas se necesita adquirir nuevos equipos y materiales en general, estas adquisiciones son:

- 12.1.  Oportunas.
- 12.2.  Algunas veces oportunas.
- 12.3.  No oportunas.

13. En el caso de las investigaciones financiadas por la universidad u otras instancias nacionales e internacionales, los desembolsos de los recursos financieros son:

- 13.1.  Oportunos
- 13.2.  Pocas veces oportunos.
- 13.3.  No oportunos.

**FINALIZACIÓN, PRESENTACIÓN Y PUBLICACIÓN DE RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN.**

14. Cuando se finaliza el desarrollo de las investigaciones, los procesos que señalan las políticas de la universidad, para la presentación de los informes y resultados ante las instancias pertinentes son:

- 14.1.  Fáciles de llevar a cabo.
- 14.2.  No muy fáciles de llevar a cabo.
- 14.3.  Difíciles de llevar acabo.

Porqué?

---



---



---



---

15. Los procesos que se han señalado en la universidad, para hacer la publicación de los resultados de la investigación por diferentes medios son:

- 15.1.  Eficientes.
- 15.2.  Poco eficiente.
- 15.3.  Ineficientes.

Porqué?

---



---

---

---

---

**PROPUESTAS PARA MEJORAR LA GESTIÓN DE LA INVESTIGACIÓN EN LA UNIVERSIDAD Y LA FACULTAD**

16. Tiene Ud. alguna propuesta para mejorar la gestión de la investigación en la Universidad y la Facultad?  
Cuál o cuáles?

---

---

---

---

17. En términos generales, cuáles son aquellos procesos que en la Gestión de la Investigación se deben fortalecer, por ser exitosos. Señálelos.

---

---

---

---

---

18. En términos generales, cuáles son aquellos procesos que en la Gestión de la Investigación se deben cambiar por ser complicados o no motivadores para el desarrollo de la investigación en la Universidad. Señálelos si los hay.

---

---

---

---

---

**Prueba piloto: Septiembre 14-2004**

# ANEXO E

## CONCLUSIONES DEL TALLER SOBRE GESTIÓN POR PROCESOS CAMPO DE ANÁLISIS: INVESTIGACIÓN

### Participantes: Investigadores entrevistados para el diagnóstico.

#### Puntos de presentación general

- Origen acreditación en la universidad.
- Después de esta acreditación qué pasa, qué sigue?
- Tema de la calidad educativa como prioridad y campo necesario a profundizar.
- Rastreo bibliográfico para la comprensión del tema y analizar las tendencias del mundo.
- Algunas conclusiones: el concepto de calidad es multidimensional, se puede contextualizar, polisémico. El origen calidad relacionada con cualidad, manera de ser algo o alguien relacionado con...
- Calidad educativa: solamente se identifican las características de la calidad analizando los parámetros, necesidades de la institución, es decir el sentido que tiene para ésta la calidad.
- Calidad en la perspectiva de analizar de qué manera las instituciones dan respuesta a las necesidades de la sociedad.
- Cuál es el sentido que propone la política institucional.
- La calidad supera las connotaciones de eficiencia y eficacia, tiene que ver con actores, maneras de hacer las cosas, tiene que ver con prácticas.

#### El tema de la gestión

- Se parte de la pregunta de cómo se está haciendo el trabajo. Apunta o no a la calidad que propone el PEI de la Javeriana.
- Cómo se está administrando la investigación
- Qué procesos y qué nuevas formas de hacer se están generando.
- La idea es armar un sistema de gestión que articule lo que se tiene y partir de allí.
- Un sistema de gestión articula los objetivos que se tienen a nivel macro y micro, en términos de qué es lo que se quiere.
- Debe identificar las responsabilidades: quiénes:
- Los recursos: con qué
- Las metodologías: cómo se hace
- Los programas: cuándo se va a realizar.
- Mapa de procesos de gestión de la investigación en la universidad.
- Enfoque de procesos: gestionar actividades y recursos como procesos: lo que significa articular e interactuar actividades para transformar elementos de entrada en resultados.
- Procesos estratégicos: planificación, ubicados generalmente en los niveles directivos y de coordinación. Largo plazo
- Procesos operativos: realización del producto, ubicados en los grupos de coordinación. Prestación del servicio.
- Procesos de apoyo: medición y análisis. Dan soporte a los procesos operativos.

### REACCIONES DE LOS PARTICIPANTES

#### Comunicación y lenguaje

- Me surge una pregunta metodológica – investigativo.
- Quienes crean las políticas no son los investigadores, quienes son investigadores no participan en la construcción de las políticas en torno al proceso de investigación.

- Esto es un espacio que hacía falta, puede generar mucho movimiento dentro de la facultad. gracias y felicitaciones.
- Pensando en la pertinencia de las afirmaciones, para que se vuelvan datos confiables y hacer generalizaciones, entonces es importante evaluar la fuente.
- Mirar hasta qué punto lo que se dijo, si realmente esa persona es realmente válida, confiable, que ha hecho investigación.

### **Arquitectura**

- Por qué interesarse por la calidad y la importancia de los actores dentro de los procesos. Si la clave de la investigación son los investigadores entonces implica no trabajar en lo mecanicista, sino que todo descansa entre seres humanos, personas y por tanto conflictos entre personas. Conflicto de poder en la relación vicerrectoría-facultades.
- Hoy la facultad está interesada de procesos de investigación. Aproximaciones a partir de lo que ha sido tradicionalmente la arquitectura.
- Reconocer que los arquitectos no publicaban en un libro.
- Qué significa hacer investigación en arquitectura.
- La investigación si debe ser un proceso.
- Gestión por procesos es importante pero también tener en cuenta la arquitectura y construcción que se ha hecho en la investigación es ver la organización de la universidad.
- Los grupos de investigación no forman parte formal de la universidad, son parte de los departamentos, eso es importante para el análisis, porque los grupos somos entes operativos pero no somos decisores. Los departamentos son donde se hace la investigación disciplinaria y los grupos de investigación se hacen allí.
- La estructura administrativa y financiera de la universidad sigue estando muy hacia la docencia, más que hacia la investigación. Los procesos administrativos y financieros son un problema y presentan siempre dificultad.

### **Ciencias Ambientales y estudios rurales**

- La identificación de estos procesos es importante para repensar la arquitectura de la investigación en la universidad.
- Hay una emergencia de estructuras que se va volviendo rígida. La maduración también puede implicar el cierre de espacios, que se pierdan oportunidades. Cómo hacer para que ese modelo tenga imbuido la flexibilidad, la autoconstrucción. Eso es parte de la investigación: mutación.
- Estrategia interna de la arquitectura: es dejar hacer.

### **Ciencias Básicas**

- Me preocupa la información que se recoge. Hay opiniones que quitan contexto. Dentro del trabajo hay la oportunidad de profundizar en esas conceptualizaciones.
- En la facultad de ciencias existen seis departamentos, lleva una trayectoria muy grande en investigación. No aparece en la información el proceso de gestión que se lleva en la facultad en torno a la investigación. No se puede homogenizar los procesos por la naturaleza y diferencias entre facultades.
- Importante que se conozcan estas experiencias de las facultades para que la universidad conozca esa diversidad.
- Definitivamente es difícil dar retroalimentación a las dichas y evaluar. Entonces qué dinámicas seguir para este proceso.

### **Educación**

- En la parte de los procesos estratégicos están basados en un nivel más alto, los otros procesos van bajando de nivel. Hay que plantear procesos estratégicos para el departamento. Arriba se hacen unas políticas pero en el departamento se hace la investigación.
- Los tiempos para la investigación, este no será nunca suficiente. Tienen que mezclarse con la docencia. Si conocemos dentro de esos procesos la manera como lo hacen las demás facultades, entonces uno puede aprender.

- Se debe brindar asesoría en la formulación de los proyectos. La vicerrectoría está ofreciendo luces para formular proyectos.
- La investigación debe ser muy diestra para presentar proyectos, se cae que los procesos de apoyo son claves y por ello se trunca los proyectos de investigación.
- El apoyo debe ser para prepararlos para encontrar fuentes de financiación y luego cómo construir el proyecto.
- En general se encontró que la descripción de la información refleja el estado de la investigación en la facultad. Es necesario depurar el nivel de información.
- Las mismas categorías con que se indagó la información implica ver la concepción de procesos que se tiene la investigación, pero no deja ver propuestas emergentes de las facultades.
- Se encuentra tensión entre los procesos de los investigadores y los procesos de gestión. Cómo se resolvería constructivamente?
- Interés por fortalecer la idea de comunidad académica y no sólo al mejoramiento de procesos de gestión, seguimiento y control.
- La evaluación de pares más de contenido y no de forma y procedimiento.
- El documento refleja que la gestión debe ser ágil, sencilla, no instancia de control, debe facilitar y apoyar aspectos específicos. Interés por las dinámicas específicas de los investigadores.
- En qué medida pudiera hablarse de una gestión homogénea frente a la naturaleza de construcción de conocimiento, según áreas, carreras, programas, facultades.
- Se encuentra la necesidad de una mayor formación en investigación en criterios, definiciones.

### **Teología**

- Se encuentra el esfuerzo y la actitud investigativa por parte de los docentes, de quedarse por la noche, de trabajar los sábados y trabajar extra.
- Estímulos verbales, una palabra, una felicitación.
- Es importante ir desmitificando la visión de los pares académicos para evaluar. Se necesita hacer procesos de reflexión académica para analizar qué significa una pregunta de investigación.
- Encontramos trabas por parte de la administración, particularmente en la consecución de recursos.
- Espacio enriquecedor para seguir profundizando.

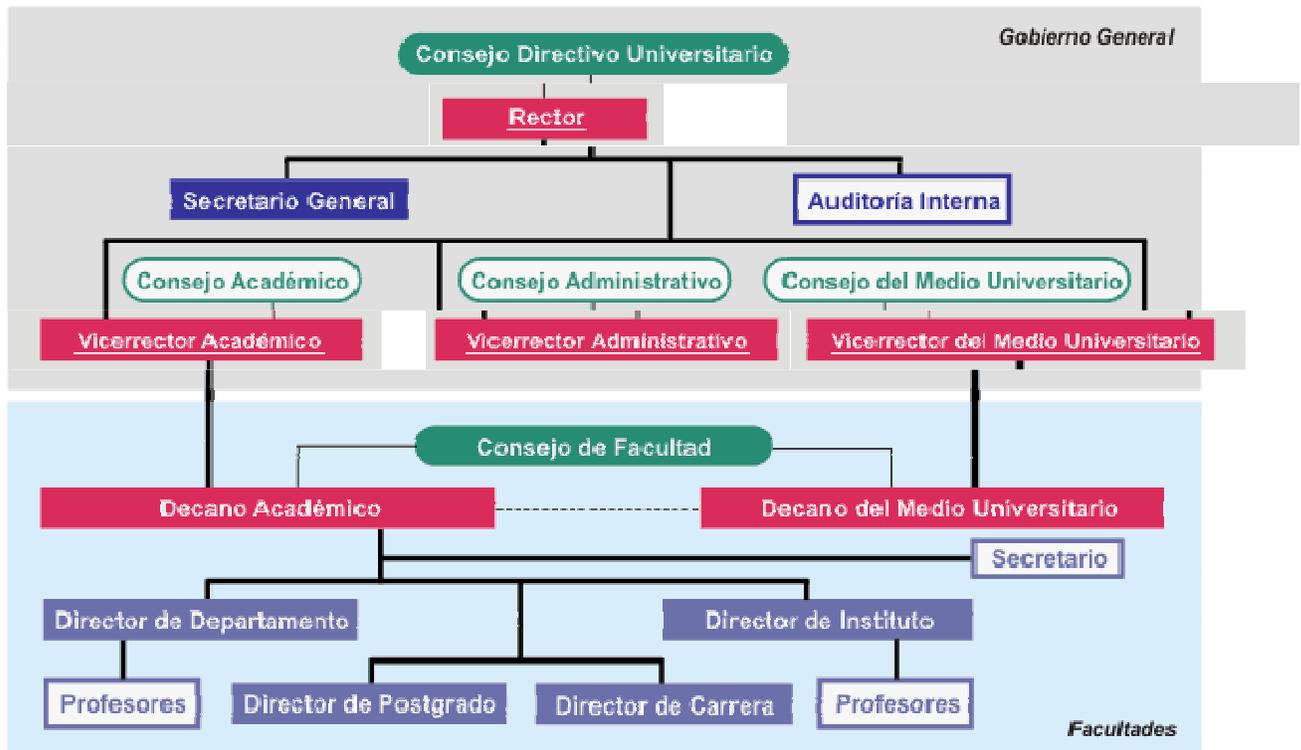
### **Decano Facultad de Educación**

- Ha servido el modelo de interpretación de proveedor. En la facultad siempre he creído que la investigación en Colombia no es un problema de gestión gerencial, sino de generar modelo de autodeterminación, lo que significa crear capacidad.
- La forma de ver el mundo no se puede administrar en términos de gerencia. Entonces la primera pregunta es cómo crear condiciones para que los investigadores tengan espacios de autodeterminación. La dirección trate es de ver el fenómeno, trate de introducir elementos no para dirigir sino para orientar. Eso va en contra del modelo industrial en el que se define las políticas y de poder pronosticar el resultado. Si no introducimos todos los elementos de autodeterminación corremos el peligro de perder procesos si seguimos con el modelo industrial. La propuesta es coger la información y mirarla desde un modelo de autodeterminación lo cual requiere.
- Crear capacidad. En ese sentido el estudio puede dar muchos elementos.
- Entrar en todos los procesos de autodeterminación, desarrollar más el autoconocimiento, qué se, qué no se, de dónde vengo, ningún conocimiento válido para esta sociedad se puede generar a partir del método científico. Ese autoconocimiento, la capacidad de producir.
- La autorregulación, hay que generar muchos instrumentos para que los investigadores puedan generar procesos de autorregulación, eso tiene que volverse cultura propia del docente universitario.

- Los elementos de autoconcepto. Curiosamente los incentivos se dan por excepcionalidad no por cotidianidad, la búsqueda de lo óptimo generalmente es excluyente. Hay que buscar mecanismos e incentivos que se encuentren en la cotidianidad. Cómo generamos autoconcepto, soy investigador, no excepcionalmente investigador.
- Crear sistemas de confianza, estructuras de acogida.
- Hágale políticas a esto que ya existe.

# ANEXO F

## Organigrama de la Pontificia Universidad Javeriana



*A excepción del Consejo Directivo Universitario, todos los demás organismos colegiados de gobierno están subordinados al organismo colegiado inmediatamente superior y al Rector de la Universidad (EN 91).*

# ANEXO G

## RESULTADOS DE LA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN SOBRE LA MANERA COMO LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA GESTIONA INVESTIGACIÓN. DETALLE DE LOS RESULTADOS POR FACULTAD

El presente documento, establece un análisis de la información de acuerdo con cada Facultad. El segundo, busca establecer elementos convergentes y divergentes entre las diferentes facultades.

### **Facultad 1**

La investigación se fortalece por la política interna de la Facultad

En la facultad de ciencias básicas se evidencia un avance en el proceso investigativo. La percepción de directivos, docentes e investigadores apuntan a resaltar que este campo tiene relevancia e importancia para la Facultad y por tanto, muchas de las acciones desarrolladas se dirigen a fortalecer el proceso.

De ahí que los hallazgos frente a esta instancia de la universidad refieren a:

#### ***El fortalecimiento de grupos base para el desarrollo de la investigación:***

Hay una percepción homogénea en la mayor parte de los docentes con respecto a indicar que una manera de potenciar la investigación en la Facultad se centra en impulsar los equipos y/o grupos de investigación. La política de la Facultad se centra entonces en apoyar y generar las condiciones para que estos grupos logren su consolidación. Esto se articula con la manera como es entendida la investigación, su complejidad y los niveles de gestión que deben darse para su desarrollo. En este sentido, existen lineamientos claros en los que se ofrece ayuda en lo operativo, en la construcción de proyectos y en la generación de tiempos y espacios para que los grupos puedan llevar a cabo los procesos concernientes a la investigación.

Igualmente, la confianza generada a estos grupos, posibilita que puedan tener autonomía tanto en su constitución como en la determinación de líneas y temáticas de investigación, obviamente ajustadas a los campos de desarrollo de la Facultad. Según los docentes, se ha iniciado un interesante proceso de trabajo interdisciplinario precisamente porque los grupos han tenido la autonomía suficiente para trabajar y para consolidarse entre unos y otros. En este sentido, se valora las posibilidades para establecer comunicación entre grupos y basar la construcción de proyectos conjuntos desde los procesos de comunicación y trabajo en equipo.

Se distingue en las observaciones de los docentes, que el hecho de permitir que los grupos de investigación puedan trabajar de esta manera, constituye la principal característica para que se genere una política clara que potencie los procesos de investigación.

En este contexto, se percibe un adecuado funcionamiento de los grupos por las razones anteriormente señaladas, así como por la trayectoria de cada uno de los miembros de los grupos y del grupo mismo. Así, algunos de los grupos han sido reconocidos por entidades como COLCIENCIAS, desarrollan de manera permanente propuestas y se ha generado un ambiente de trabajo adecuado para que todos se encuentren motivados.

#### ***La consolidación de grupos requiere mayor tiempo para su desarrollo***

Pese a que se reconoce las condiciones generadas por la Facultad, existen algunas debilidades frente a la organización de los grupos. Estas dificultades no parten ni de la gestión, ni de los apoyos y asesorías a los grupos. Las que se evidencian refieren fundamentalmente a dos aspectos: el primero, a la no existencia de una cultura de la investigación, conllevando a centrar las acciones de los profesores fundamentalmente en la docencia y delegando la investigación a otros. La segunda, la poca experiencia investigativa que tienen algunos grupos. Para los profesores, estos dos factores han incidido para que en la Facultad algunos grupos no se hayan consolidado como ésta espera. Se precisa entonces la necesidad de trabajar en ejercicios de formación y motivación de los docentes hacia estos procesos.

Un tercer factor asociado a la consolidación de grupos de investigación se refiere a las posibilidades de conseguir financiación externa a los proyectos. Según los docentes, contar con estos recursos permite que los grupos realmente puedan desarrollarse. En este sentido, han sido pocas las oportunidades de financiación que han alcanzado, por lo que la consolidación de los grupos se hace más lenta.

#### ***La dinámica de investigación en el programa y en la universidad***

##### ***Políticas claras y apoyo adecuado: el papel de comité de investigación y ética***

La autonomía con la que trabajan los docentes les permite que al interior de la Facultad existan condiciones de apoyo tanto en la formulación como en la implementación de proyectos de investigación. Desde esta perspectiva, se han generado mecanismos para promover el desarrollo de propuestas de investigación, avaladas por el comité de investigación y ética. Se ha pasado de asumir la evaluación de proyectos como un

proceso sancionatorio a asumirla como un ejercicio que permite la cualificación y calidad de los mismos. En este mismo sentido, al interior de la Facultad se ratifica el ambiente de trabajo basado en la crítica constructiva y en el mejoramiento de las propuestas para la consecución de nuevos recursos de financiación.

Se destaca el papel otorgado al Departamento, en el sentido de ser una instancia que promueve, se interesa y apoya las iniciativas de los docentes y/o grupos en el fortalecimiento y desarrollo de la investigación.

En este proceso de cualificación una de las acciones que se desarrollan tienen que ver con la socialización de las propuestas al Departamento, de forma que pasen por un primer nivel de evaluación, antes de ser valoradas por la Facultad y la Universidad.

No obstante, algunas de las limitaciones encontradas refieren a la disparidad de criterios entre Departamentos o al cambio de información de manera permanente, lo cual delimita el funcionamiento de algunos proyectos.

Se reconoce su importancia al interior de la Facultad, en tanto aporta con tres elementos esenciales: el primero, en la cualificación de las propuestas; el segundo, con el apoyo y asesoría en la parte financiera; y el tercero, con el análisis ético de los proyectos de investigación. La composición de este comité está constituida por docentes con trayectoria y experiencia reconocida en investigación, lo que permite que el comité sea valorado como instancia pertinente para la Facultad.

#### ***Faltan canales de comunicación adecuados para estimular la investigación en la Universidad***

Si bien en la Facultad se han determinado rutas y criterios frente a la investigación, algunos consideran que aún falta organizar procesos. Fundamentalmente los relacionados con la evaluación de los proyectos, la programación de fechas para la presentación de proyectos y el estímulo a la investigación a aquellos profesores que aún no han logrado hacer parte de grupos de investigación, tiempo suficiente tanto para la construcción como para el ajuste a las propuestas una vez éstas hayan sido revisadas por la Vicerrectoría. Estas fallas, desde la perspectiva de los docentes, genera que la construcción de una cultura de la investigación sea lenta.

#### ***Los procesos de aprobación de los proyectos: un fuerte papel al trabajo colectivo***

Se evidencia al interior de la Facultad un sistema organizado en relación a la presentación, ajustes y posterior evaluación de los proyectos. Dicho sistema permite que los proyectos pasen en un primer momento por la evaluación al interior del Comité de Departamento, de manera que, a partir de una discusión entre el o los investigadores y el departamento se discuta, analice la propuesta y posteriormente se ajuste. El Comité de Departamento, determina a partir de los criterios establecidos internamente, pares académicos, expertos en el tema del proyecto, para que evalúen la propuesta. El tercer momento es el de aprobación, el cual le compete al Comité de Investigación y Ética de la Facultad.

La experiencia de la Facultad, da cuenta de un proceso que ante todo busca cualificar las propuestas, a partir de una discusión académica, en la que intervienen no solamente los profesores investigadores, sino miembros de la dirección de la Facultad, y expertos (que juegan el papel de pares), de manera que, la propuesta pueda mejorarse antes de llegar a la Vicerrectoría Académica.

#### ***El papel del Comité de Investigación y Ética: valoraciones diversas***

Con anterioridad se ha indicado que existe una organización al interior de la Facultad sobre el proceso de investigación; no obstante, cuando se establece la discusión respecto al comité de investigación y ética, empiezan a generarse percepciones que varían, unas de ellas lo posicionan como una instancia importante para el proceso de investigación; otras, indican que de acuerdo con su desarrollo puede ser una instancia que hace más lento el proceso de investigación.

Características como buena organización, apoyo a la investigación, apoyo al mejoramiento y cualificación de las propuestas de investigación, apoyo en el análisis financiero y cuidado en la ética de la investigación, integrantes con capacidad y experiencia investigativa, constituyen las razones por las cuales el Comité de Investigación y Ética es reconocido dentro de la Facultad. Por otro lado, aspectos como poca claridad en la evaluación de los proyectos, particularmente en los criterios que se han construido para evaluarlos; lentitud en la lectura y la toma de decisiones y poca capacidad para estimular a la investigación, contribuyen a indicar que el funcionamiento de este comité no es tan favorable a la Facultad.

#### ***La articulación entre los procesos de la Facultad y los de la Universidad***

##### ***Los criterios de la universidad requieren ser más comprendidos***

Algunos docentes consideran que existen dificultades en los criterios que tiene la universidad para el desarrollo de la investigación. Dichas dificultades se manifiestan en tres órdenes: en la información inadecuada e incompleta con respecto a los requerimientos para la presentación de proyectos; en la falta de tradición por parte de la universidad en procesos investigativos; y en la movilidad permanente que existe sobre los criterios, esto es, en la medida en la que propia Universidad reflexiona sobre cómo debe ser la presentación de proyectos se van generando cambios. Dichos cambios no alcanzan a ser asimilables por parte de los docentes.

Adicionalmente, se indica que la Facultad ha determinado algunos criterios con base en su experiencia, buscando no salir de los lineamientos de la Universidad, sino cualificar el proyecto. Por ejemplo, se ha optado

por socializar los proyectos al interior de la Facultad previo a la presentación ante la Vicerrectoría con el propósito de que exista una mayor cualificación de los mismos.

**La contratación de profesionales para los proyectos: procesos administrativos complejos**

Quizá la mayor dificultad encontrada al proceso de la investigación en la Facultad, corresponde a la incorporación de profesionales, a la contratación y a la definición de tiempos para que los ingresos de estos profesionales se de en forma adecuada y oportuna. Esta percepción es general en la mayor parte de los docentes, los trámites administrativos son lentos, poco claros y no se da información adecuada por quienes son los responsables de este proceso, los requerimientos para la contratación son demasiados, y en ocasiones no se logra concretar la vinculación de la persona al proyecto por las razones expuestas. Unido a lo anterior, se suma la poca efectividad que se tiene para la consecución de equipos y/o materiales requeridos por los proyectos, éstos pueden llegar durante el desarrollo de los mismos o en el momento de su finalización. Por tanto, la mirada que se tiene de los procesos administrativos es que son muy lentos y poco efectivos en este sentido.

**Los procesos investigativos requieren consolidarse: el papel de la publicación y la entrega de informes**

El momento que está pasando la investigación por la Universidad y por la Facultad, da cuenta de las limitaciones y de las debilidades que aún se tienen con respecto al desarrollo de la investigación. En lo concerniente a la elaboración de informes finales se evidencian dos aspectos centrales. El primero, la inexistencia de una política clara en relación al tipo de informes que se deben presentar ante la Universidad, lo que significa que no se reconoce con claridad si es el informe del investigador, que da cuenta de su trabajo, de sus desarrollos, de sus resultados, o si es un informe técnica de carácter ejecutivo en el que se da cuenta solamente de las acciones desarrolladas. La segunda, los mismos formatos empleados por la Universidad limitan la posibilidad de que el investigador de cuenta de sus resultados de manera detallada. Tal vez el problema no está en los formatos, sino en la posibilidad de que los investigadores comprendan la naturaleza de los mismos, a quién van dirigidos y por qué el énfasis en las acciones del proyecto y no en sus resultados. Para el caso de las publicaciones, las evidencias en torno a las limitaciones se dan en cuatro niveles: El primero, corresponde a la inexistencia de criterios para las publicaciones; el segundo, a la falta de asesoría y acompañamiento a los docentes – investigadores sobre cómo desarrollar los procesos de edición; el tercero, a la poca importancia que le dan algunos docentes a la publicación, por ahora no existe una cultura en torno a este campo, por lo que las investigaciones terminan solamente con los informes sin tener un espacio particular de divulgación; por último, los recursos y el tiempo para desarrollar las publicaciones. Sobre este último, se destaca que en los presupuestos de los proyectos no se define con anterioridad dinero para este proceso, lo cual contribuye a que de entrada el proyecto no tenga definida una postura frente a la publicación, como tampoco un tiempo destinado por los investigadores, de manera que puedan pensar en la estructura de su informe con fines de publicación.

**Hacia una investigación consolidada**

Las propuestas de los profesores con relación a la manera como se puede consolidar la investigación en la Universidad apuntan a dos campos específicos: El primero, a aquellos procesos que tienen que ver con la gestión de los proyectos; el segundo, a lo relacionado con la consolidación de la investigación como proceso. Desde estas dos perspectivas las percepciones tienen que ver con:

**Necesidad de fortalecer los procesos administrativos en la Universidad**

Esto significa que es la Universidad la que debe generar unos procesos de gestión que en principio estén determinadas por criterios generales compartidos entre el conjunto de investigadores, departamentos y facultades, lo que implica un trabajo de socialización fuerte conducente a fortalecer la mirada que se tiene sobre el proceso de investigación. Los criterios deberán responder a lo que la Universidad considera central para consolidar su función investigativa, pero deberán mantener ciertos niveles de flexibilidad, manifestada fundamentalmente, en la naturaleza de los proyectos, en los tiempos de convocatoria tanto interna como externa, en los procesos de vinculación de profesionales, que de alguna manera, no siempre responden a los criterios de la Universidad por responder a necesidades específicas de los oferentes.

Un segundo aspecto en relación con este nivel de gestión se refiere a la claridad en los formatos sugeridos por la Vicerrectoría, éstos también tendrían que considerar la naturaleza de los proyectos, lo que significa en términos reales, que no siempre éstos se logran ajustar a lo restringido de un formato, o por el contrario, existen aspectos sobre los cuales el proyecto no puede dar cuenta, pero el formato si lo requiere.

Un tercer aspecto, refiere a los procesos de financiación de los proyectos. Se ha encontrado que muchas veces la investigación que se realiza en la Facultad se da más por financiación externa, con requerimientos específicos de las entidades financiadoras, no logrando ajustarse a lo que la Universidad solicita. En este sentido, se requiere que los criterios establecidos la Universidad tengan la capacidad de leer las condiciones de un contexto de investigación concreto, de forma que no se dejen de desarrollar los proyectos por incompatibilidad en las exigencias externas frente a las internas.

El último aspecto, tiene que ver con las convocatorias definidas por la Vicerrectoría para la presentación de proyectos, se sugiere entonces que se desarrolle mayor difusión y comunicación sobre los tiempos, requerimientos para dicha presentación, de manera que los investigadores y los propios departamentos puedan tomar decisiones respecto a los tiempos, espacios y condiciones que se requieren para la construcción de las propuestas.

*Necesidad de un mayor acompañamiento a los investigadores y al proceso de la investigación*

El acompañamiento que se requiere para el desarrollo de la investigación, desde la perspectiva de los profesores apunta a consolidar los siguientes aspectos:

- Fortalecimiento de la participación de los investigadores en diversos eventos.
- Construcción de un sistema de seguimiento que permita ir valorando los proyectos, dicho seguimiento debe realizarse articuladamente entre los departamentos, la Facultad y la Universidad.
- Apoyo a los investigadores en el manejo financiero y administrativo del proyecto, dadas las limitaciones que se tienen en estos campos, para evitar que gran parte de la gestión de los investigadores se centre en aspectos administrativos.

Con respecto a los investigadores que no tienen vinculación directa con la Universidad, se ve la necesidad de generar mecanismos menos “engorrosos” que obstruyen el proceso de contratación y desestimula la participación de estos investigadores.

## **Facultad 2**

### **La gestión de la investigación un proceso por construir**

Al interior de la Facultad de Educación se evidencian algunos procesos complejos que han obstaculizado el buen desarrollo de la investigación.

#### ***La consolidación de grupos de investigación un proceso por construir al interior de la Facultad***

Los grupos de investigación no han logrado consolidarse al interior de la Facultad. Dos aspectos justifican esta situación: el primero, su constitución, basada en líneas de investigación, en la que algunos de los investigadores consideran que no quedaron ubicados en líneas donde existiera total interés por el campo de estudio, por el contrario, manifiestan que esta constitución fue el resultado de una decisión “arbitraria”. El segundo, esa misma constitución conlleva a que la construcción de intereses comunes sea más compleja, en tanto les significa asumir una actitud abierta hacia el trabajo en equipo y hacia la definición de consensos.

Un elemento adicional obstaculiza el desarrollo de los grupos: el tiempo. En este sentido, se evidencia limitantes de tiempo para la construcción de proyectos, para el debate de los grupos y para el desarrollo de los propios proyectos. Se asume en consecuencia, la falta de criterios en torno a la gestión de la investigación. Este panorama constituye el argumento que tienen los docentes – investigadores cuando indican que el funcionamiento de los grupos no ha sido el más favorable: cuatro razones se evidencian al respecto:

- 1) Grupos que hasta ahora están empezando a conocerse, lo que conduce a la necesidad de determinar lenguajes comunes y concertar intereses colectivos. Para ello, se requieren de condiciones de tiempo y espacio que en la Facultad poco garantizadas por la Facultad.
- 2) Limitaciones de tiempo, para el desarrollo de los grupos y de los proyectos propiamente. No hay coincidencia entre las distribuciones de carga de los profesores con las necesidades de investigación.
- 3) Incipiente experiencia investigativa en algunos docentes, que obstaculiza el propio desarrollo de las líneas de investigación. En este sentido, se sugiere a la Facultad un mayor acompañamiento y apoyo a los investigadores.
- 4) Las oportunidades de desarrollo de los grupos no son las mismas, parece percibirse un espacio de mayor oportunidad para unos grupos respecto a otros.

A pesar de este contexto, se indica que es la propia iniciativa de los profesores la que garantiza el desarrollo de la investigación. Algunos participan en redes nacionales e internacionales o en asociaciones, espacios en los cuales han ganado reconocimiento y por tanto la posibilidad de participar en proyectos y convocatorias. Esta relación no se da por el impulso que la Facultad hace al respecto, sino por el propio desarrollo profesional de los docentes – investigadores.

#### ***La Facultad debe favorecer mucho más la investigación***

Existe el planteamiento en la mayor parte de los investigadores de una gestión sobre la investigación que fortalezca a los grupos, las temáticas sobre las cuales se formulan los proyectos, y el desarrollo de los mismos proyectos.

Las debilidades de gestión en relación con los grupos se evidencia en tres aspectos:

- *Falta de asesoría en la formulación de los proyectos*, por un lado en cuanto a su construcción, puesto que la experiencia de algunos docentes no se ha centrado en la formulación de proyectos, en este sentido, se requiere apoyo más que en lo conceptual en lo metodológico, en la elaboración de la propuesta financiera. En ocasiones, los proyectos no son aprobados o no se alcanzan a presentar precisamente por las debilidades que se tienen al respecto.

- Las fortalezas de algunos investigadores garantizan la consecución de recursos, no tanto la gestión de la Facultad. Por lo que algunos consideran que es el propio investigador quien termina haciendo las propuestas solos, con sus propios criterios y no con los definidos por la Facultad.
- El análisis sobre las temáticas y los debates actuales en la educación no se consideran en el momento de evaluar las propuestas, lo que ha impedido, desde la perspectiva de los investigadores, que campos relevantes para la educación no sean abordados como objeto de estudio, por lo que los grupos no logran consolidarse.
- Faltan recursos para la presentación de proyectos, en particular para el proceso de formulación, en ocasiones se requiere de expertos en el campo no pudiendo contar por ellos por falta de presupuestos para su asesoría. Así mismo, no se puede contar con recursos para materiales, fotocopias o auxiliares para la investigación.

#### **Ausencia de una política con respecto a la investigación.**

La ausencia de una política clara frente a la investigación se evidencia a partir de los siguientes aspectos:

- La gestión de la investigación no significa “refrendar” proyectos, sino fortalecerlos. Se parte del presupuesto de que gestionar proyectos desde la Facultad significa aprobar o desaprobar, y no de asesorar, motivar y apoyar los procesos investigativos de los docentes. Otros por el contrario consideran que existe es incomprensión sobre los propios criterios de la Facultad.
- Falta interlocución entre quienes evalúan las propuestas con los propios investigadores, en el sentido de no generar espacios de interlocución, discusión y debate, que vaya en función de fortalecer la propuesta antes que desaprobarla. El diálogo parece ser una herramienta esencial en este proceso de gestión.
- La gestión de la Facultad tampoco ha explicitado las políticas de la Universidad, por ello, los requerimientos de la misma son poco comprendidos por los investigadores.
- Los instrumentos para diligenciar los proyectos son poco claros.

#### **La presencia del Comité de Investigación y Ética debe ser más percibida por los investigadores**

Al igual que en otras facultades la figura del comité de investigación y ética no es claro para la mayor parte de los investigadores. Algunos consideran que las decisiones que éste toma se basan en criterios poco claros y no articulados a la naturaleza de las propuestas. Las limitaciones adjudicadas al comité refieren a:

- Pares evaluadores que no reúnen las condiciones requeridas para valorar los procesos, específicamente en lo que refiere al conocimiento de las temáticas o a su experiencia como investigadores.
- La función del comité se ha centrado en la aprobación o desaprobación de propuestas.
- No tienen definidos criterios para la evaluación de las propuestas.

Las dificultades encontradas sugieren la necesidad de hacer más visible la presencia de este comité y de comunicar los criterios sobre los cuales funciona.

Otros docentes plantean que el Comité ha permitido la aprobación de propuestas, en la que han contado con pares expertos en los temas, lo que contribuye a la cualificación de las mismas.

#### **La presentación, ejecución y evaluación de proyectos: un nuevo aprendizaje**

##### **Las valoraciones se debaten entre lo que funciona y lo que no funciona**

Si bien algunos docentes consideran que se ha avanzado no sólo en la Facultad sino fundamentalmente en la Universidad con respecto a la investigación, avance que se da en la capacidad de sistematización de las propuestas, otros consideran que todavía se requiere mayor claridad con respecto a las agendas de investigación en la Universidad y a los criterios sobre la pertinencia de los proyectos desde la perspectiva de los evaluadores. Hasta dónde quienes evalúan las propuestas desde la Vicerrectoría tienen la competencia para evaluar no solamente el nivel técnico de la propuesta sino su contenido teórico y metodológico.

Se considera además que existen dificultades relacionadas con el tiempo para la presentación de los proyectos, dado que no se conocen las convocatorias a tiempo, por lo que se plantea que al interior de la Facultad exista una instancia que haga seguimiento a dichas convocatorias y por tanto se pueda mantener informado a los investigadores. El no conocer a tiempo las convocatorias limita la capacidad de acción de los grupos de investigación.

##### **Los procesos de contratación limitan el desarrollo de las investigaciones**

La investigación se ha visto afectada por la manera como se aborda el proceso de contratación de los profesionales que van a desarrollar la investigación. Para algunos, el trámite que se debe desarrollar implica muchos procedimientos que hacen que el investigador se desmotive, desmotivación no con respecto al desarrollo de la investigación, sino frente a la Universidad. Para otros, el pago que se da no compensa el perfil de profesionales que se requieren para las investigaciones. Este último aspecto, conduce a que muchas veces los investigadores que se contemplaron inicialmente no sean los que desarrollen las propuestas.

Un planteamiento al respecto, es la necesidad de construir unas políticas al interior de la Universidad, que permita que las Facultades y en particular los Departamentos puedan plantearle a los investigadores las condiciones en las cuales pueden ser contratados. Tener esta claridad, es fundamental, puesto que muchas

veces los proyectos se demoran en su inicio por no contar con los profesionales que se requieren, y en otros casos, se deben hacer negociaciones con las entidades que financian proyectos para que acepten el cambio de un investigador.

### Facultad 3

#### La investigación un proceso en formación

En la facultad de comunicación y lenguaje se vive un proceso de organización, la búsqueda de líneas y lineamientos de investigación desde un grupo coordinador a los cuales deben ajustarse los profesores que vienen realizando investigación desde las motivaciones e intereses personales. Lo cual se evidencia en los siguientes hallazgos:

##### **La comunidad en proceso de consolidación de grupos de investigación.**

Los docentes coinciden en afirmar que se participa en investigación por interés personal hasta el momento. Existe un grupo de trabajo en un área común cuyos miembros muestran buena disposición.

A su vez la política de la facultad en la actualidad, es organizar un seminario para establecer tanto las líneas como los grupos de investigación. Aquí los docentes explican que la facultad brinda apoyo pero no ha consolidado políticas internas y se tiende a confundir grupos de gestión con grupos de investigación.

La dinámica interna de los grupos es aún inestable; en algunos sus miembros no se muestran comprometidos, en otros falta fortalecer más el trabajo en equipo. Es de destacar aquí la discontinuidad de los grupos y la no permanencia en periodos algunos de sus miembros para consolidar equipos de trabajo.

##### **La dinámica de investigación en el programa y en la Universidad.**

###### **Estableciendo políticas y apoyos adecuados.**

Se conformó un grupo de apoyo asistente de la decanatura que pretende coordinar y facilitar procesos de investigación; el cual se percibe sin políticas claras. Contrario a esto se considera que la Universidad tiene políticas claras al igual que sus instructivos y formatos la debilidad está en la interpretación de manera inadecuada desde las unidades académicas.

A su vez se evidencia en la facultad falta de apoyo, socialización y reconocimiento para el trabajo investigativo realizado en los departamentos.

Se precisa además, la necesidad de coherencia interna de las políticas de los departamentos y de éstos con la facultad y finalmente con la Universidad.

El camino para aprobación de proyectos: una necesidad

Debido a la reestructuración que hoy registra la facultad algunos docentes consideran que era antes era claro y en la actualidad son ambiguos y dependen de la normatividad rígida o laxa de los departamentos.

##### **El comité de ética e investigación: facilitador de decisiones.**

En las apreciaciones brindadas por los docentes se perciben diferentes caminos y miembros que lo conforman; al igual que es considerado más procedimental que de aprobación o de incidencia en los procesos investigativos.

Se reflexiona sobre si su papel debe centrarse en lo ético o en lo académico, sugiriéndose que sus miembros deben saber de investigación con autoridad académica.

##### **La Vicerrectoría académica en los procesos de investigación.**

Estos procesos están dados por el formato que la vicerrectoría propone, el cual es definido como claro y fácil de seguir cuya debilidad es la excesiva restricción para recoger información sin espacios y tiempos para aclaraciones tanto del investigador como de quien aprueba o no el proyecto.

Se reflexiona que los tiempos para corregir y adecuar las propuestas pueden ser suficientes pero como no existe retroalimentación en los encuestados cuando han presentado proyectos terminan por afirmar que no saben si son o no suficientes los tiempos estipulados.

Por otra parte se evidencia dificultades al contratar profesores de cátedra y expertos en un tema de investigación, debido a "la mala remuneración y la organización de sus tiempos"; también influye que se prioriza la función docentes sobre la de investigación elemento que dificulta la organización luego de ser aprobada y financiada la propuesta.

##### **La publicación y entrega de informes: fácil de llevar a cabo.**

Los informes son presentados sin obstáculos al seguir los formatos y requisitos exigidos. No así para publicaciones para lo cual proponen que los medios de comunicación con que cuenta la Universidad deberían dejar espacios para divulgar investigaciones.

#### Propuestas para mejorar: desde la Facultad y la Universidad

Para la gestión de la investigación los docentes coinciden en sugerir mayor coherencia entre las políticas administrativas y de investigación; a sí mismo reales tiempos y espacios libres de clase para quien investiga; con ello, formación académica y en investigación de quien aprueba o no los proyectos.

Además es necesario fortalecer procesos para generación, consolidación y reconocimiento de los equipos de trabajo y publicación de sus investigaciones. Se sugiere el cambio del verticalismo al tomar decisiones, generando espacios de interlocución continua, seminarios, talleres, etc.

Por último se percibe un apoyo y evaluación positiva hacia directivos de algunos departamentos, sugiriéndose que amplíe esta actitud a los demás agentes interventores en los procesos de investigación de la facultad.

#### Facultad 4

La investigación: una dinámica de la facultad

En la facultad de teología es evidente la consolidación de procesos de investigación, dados en:

**Fortalecimiento y reconocimiento de los grupos.**

Existe una percepción homogénea en los docentes con respecto a evaluar como fácil la organización de los grupos dentro de la facultad. Siendo su política favorecer la creación de grupos, brindando espacios y tiempos a quien desee investigar, a partir de lineamientos claros.

**Dinámica de los grupos.**

Son caracterizados sus miembros como comprometidos, con sentido de pertenencia e identidad, estables, activos, con logros significativos, con reconocimiento académico ante Vicerrectoría y financiación de COLCIENCIAS

Igualmente, la mayoría de los profesores de la facultad participan en proyectos; lo que evidencia suficiente apoyo académico y financiero, con liberación de tiempos y retroalimentación. Esto lleva a constatar que los grupos son sólidos y los procesos investigativos se potencian en la facultad.

**La investigación desde los programas y la Universidad.**

**Políticas claras y adecuado apoyo.**

En las observaciones de los docentes se distingue un conocimiento claro de las políticas y procesos exigidos por la facultad para presentar proyectos, tanto que se cuenta con un documento donde se dan a conocer estos requerimientos,

Se evidencia por tanto un sistema organizado de los procesos a seguir para la presentación, ajuste y evaluación de los proyectos. Dicho sistema se inicia con la revisión y aprobación por parte de pares académicos, se inscribe en el comité de investigación y ética luego pasa a Vicerrectoría académica.

**Papel del comité de investigación y ética.**

Se percibe como bueno, pues, funciona con regularidad, retroalimenta las propuestas presentadas, actualiza las políticas y estrategias de la facultad, mantiene y motiva los grupos de investigación y tiene claros criterios para evaluar. Está conformado por docentes de la facultad y un investigador externo.

**Papel de la Vicerrectoría académica en la Investigación.**

Aunque se considera insuficiente el tiempo dado para corregir y adecuar las propuestas se evidencia que para los docentes, son claras las reglas y procedimientos dados por la vicerrectoría.

Es de destacar que la Vicerrectoría ya no aprueba la contratación de asesores y ahora este proceso tiene mucha tramitología.

**La publicaciones y los informes: socialización de la investigación**

En general se afirma que no existe en la Universidad una política de publicación de resultados ni ella financia publicaciones de libro; solo existe procesos de socialización o publicación en revistas indexadas de la Universidad.

Para consolidar la investigación: propuestas.

Las propuestas están centradas en mayor asignación financiera, resaltando el interés de que la Universidad oriente a los grupos para la consecución de apoyo externo.

Igualmente se sugiere integrar los estudiantes de postgrado, crear nuevos grupos, consolidando los existentes, brindándoles la posibilidad de acceder y participar a convocatorias y eventos externos.; creando vínculos interinstitucionales nacionales e internacionales.

A sí mismo consideran que procesos de gestión que deben cambiar por ser complicados y desmotivadores son los presupuestales y para elegir pares académicos para jurados.

## Facultad 5

Es de resaltar que ha sido una de las facultades pioneras e interesadas por la investigación dentro de la Universidad y que en la actualidad se encuentra en reestructuración. De ahí que los hallazgos encontrados sean:

### ***Organización de grupos de investigación: una opción.***

Se distingue en los hallazgos que los docentes tienen una comprensión de que es un grupo de investigación y el proceso a seguir, lo que ha generado:

Primero, grupos consolidados con largos periodos de trabajo y reconocidos ante COLCIENCIAS. Segundo, en la actualidad se vienen organizando nuevos grupos cuyas dinámicas, sentido de pertenencia y cohesión aún están en niveles muy bajos de los cuales es rescatable la coincidencia de sus miembros en temáticas y el interés por investigar.

Esta realidad de grupos consolidados e incipientes lleva a que los docentes dejen ver dificultades para organizarse tales como: los profesores que investigan no son de planta, los de planta tienen funciones académicas y administrativas, a su vez la facultad no contrata catedráticos para investigación; el tiempo asignado para investigación es de dos horas. Surge aquí una reflexión por parte de los docentes al considerar que "los arquitectos para investigar deben tener una mente abierta y no ver el proceso como complicado".

Así mismo aunque es poco el apoyo económico no es visto como una dificultad sino que dicen haber realizado investigaciones a pesar de amplia gama de limitaciones y obstáculos.

El funcionamiento de los grupos de investigación, depende si ya tiene una trayectoria, esta los hace cohesionados, dinámicos y en constante actividad; además, se da importancia a la coordinación con su liderazgo y los acuerdos establecidos por el grupo.

### ***La dinámica de la investigación en el programa y en la Universidad.***

Hay una percepción homogénea en la mayoría de los docentes con respecto al apoyo que brinda la facultad, que es definido como motivador, canalizador de iniciativas, da reconocimiento, integra las reflexiones pedagógicas con el interés investigativo, libera tiempos e integra a los estudiantes en los procesos investigativos. Además creo un seminario donde se capacita al docente para que haga investigación.

### ***Propuestas de investigación en la facultad: política y procesos a seguir.***

Pese a que se reconoce que la facultad posibilita un ambiente para investigar, existe confusión en las políticas que da a conocer, pues, se cree que no tiene autonomía y cumple estrictamente con lo que a ella le exige la Universidad.

### ***El papel del comité de investigación y ética.***

Nombrado por el decano, con cinco miembros y una secretaria, donde participan las diferentes unidades de la facultad; sesionado periódicamente. Son sus funciones evaluar los proyectos, dando una retroalimentación, da directrices para llenar el formulación de presentación de proyectos; y es quien crea el seminario de investigación.

En general el comité es percibido con una actitud de ayuda y fomento de la investigación.

### ***El papel de la Vicerrectoría académica.***

Los hallazgos muestran que los investigadores desconocen el papel de la vicerrectoría, no saben que ocurre con su proyecto cuando llega allí, pero ellos lo continúan desarrollando y si en la vicerrectoría se producen cambios ellos no son informados, en otras palabras allí no se realiza retroalimentación o correcciones; pero estas surgen dentro de los miembros del grupo investigador.

### ***Articulación de los procesos de la facultad y la Universidad.***

Para la contratación cuando hay rublos es muy limitado, empero se reflexiona que el servicio técnico se entremezcla con el académico y se acude a COLCIENCIAS.

### ***La presentación de informes, resultados y publicaciones.***

Se perciben como claros los requerimientos exigidos y no genera sensaciones traumáticas de sustentación. No es lo mismo con las publicaciones, pues, no existe una cultura de la publicación, los procesos no son claros; además la editorial de la Universidad no tiene experiencia para las publicaciones en arquitectura. Por otro lado si existe apoyo para realizar las publicaciones.

#### ***Propuestas para mejorar.***

Los hallazgos refieren propuestas centrada en facilitar los procesos administrativos y financieros al registrar las propuestas, también se propone que se generen de redes interinstitucionales nacionales y extranjeras, formar los pares evaluadores, brindando retroalimentación de los proyectos evaluados finalmente aplicación en la cantidad de miembros de los grupos de investigación con autonomía para conformarlos.

Se ve la necesidad de flexibilizar los procesos de control financiero, teniendo en cuenta las características de los proyectos; al igual que brindar mayor autonomía administrativa y académica en los departamentos de la facultad basados en la confianza.

### **Facultad 6**

En la facultad se evidencia un ambiente favorable para la investigación, con grupos de investigadores expertos y una estructurada organización para investigar. Esto es corroborado por los siguientes hallazgos:

#### ***Los grupos de investigación: base del avance***

Hay una percepción homogénea de los docentes para indicar la facilidad con que se organizan los grupos. Caracterizado por la trayectoria de los investigadores, la afinidad entre sus miembros y su identidad con la facultad.

#### ***La antigüedad y la experiencia: consolida grupos.***

En su dinámica, son percibidos los grupos con un funcionamiento adecuado, posibilitado por quien coordina, con claros planes de trabajo, y formulación periódica de propuestas de investigación que generan resultados.

#### ***Programas y Universidad: sus dinámicas.***

##### ***Políticas y apoyos adecuados.***

Se evalúa con el criterio de suficiente el apoyo con políticas como el tiempo liberado para investigar que es del 40 %, el acceso a contratos externos para apoyo financiero. Así mismo la facultad integra investigación y docencia, donde el estudiante es un asistente de estos procesos.

Por otro lado, se encontró que las políticas y procesos exigidos para presentar propuestas aunque tienen excesivos formalismos son claros y necesarios.

##### ***El comité de investigación y ética.***

Conformado por decanos, directores de departamento y un investigador externo, cuya debilidad es poca claridad en su función, que no afecta negativamente los proyectos pues estos son previamente revisados y evaluados por pares de la facultad o externos; así el comité solo revisa tiempos, calidad y pertinencia.

##### ***La Vicerrectoría en los procesos de investigación.***

No se evidencia que los investigadores conozcan la existencia de un sistema organizado en relación a la presentación, ajuste y posterior evaluación de los proyectos. Solo expresan que los procesos allí son demorados y los grupos no le dan importancia a éste aval o se registra el proyecto cuando ya ha sido revisado por entidades externas.

##### ***Contratación de otros profesionales para la investigación.***

Se coincide en referir que la contratación está delimitada por la tramitología, demasiados requisitos y formalismo que desmotivan a las personas.

##### ***Presentación de informes, resultados y publicaciones.***

Se indica que los procesos y políticas para presentar informes y resultados son fáciles; dificultad está en la coincidencia de los tiempos de los contratos y de la entidad que revisa los informes.

Igualmente para las publicaciones estas dependen de los rublos asignados por la Universidad; pero se logran publicaciones gracias a que la facultad cuenta con su propia revista o a través de patrocinio externo.

#### ***Hacia una investigación consolidada.***

“La investigación es posible si hay voluntad en las decanaturas y departamentos”, a partir del apoyo a los grupos que investigan, excepcionando costoso en regiones de difícil acceso e inseguridad, formalizando los procesos de publicación, brindando asesoría y capacitación, creando espacios de dialogo entre administrativos, directivos y grupos de investigación, flexibilizando los formatos y adecuándolos a las temáticas.

Adicionalmente la mayor dificultad que merece ser cambiada en la gestión es la devolución de viáticos y reintegros.

### **Facultad 7**

En esta facultad se evidencia procesos investigativos en vía de consolidación, de ahí que los hallazgos arrojen:

#### ***Organizando grupos de investigación.***

Es común la percepción de los maestros frente a la facilidad de organizarse para investigar, esto gracias a la autonomía y motivación de los maestros, así como el apoyo e impulso que les brinda las directivas y el interés de la facultad por construir una cultura de la investigación.

#### ***Dinámica de los grupos.***

Los maestros consideran que los grupos funcionan bien porque tienen iniciativa, son muy disciplinados, existen buenas relaciones entre sus integrantes y como grupos con otras universidades. Además algunos de los grupos han sido reconocidos por COLCIENCIAS.

#### ***Dinámica de investigación en la facultad y la Universidad***

##### ***Establecimiento de políticas y apoyos.***

Los docentes refieren suficiente apoyo para formular las propuestas de investigación; que detallan con hechos como el acompañamiento de las directivas, la implementación de mecanismos para motivar y promover el desarrollo de las propuestas, mejorando así su calidad.

Igualmente califican como claras las políticas y procesos exigidos para presentar las propuestas, pues, solo es llenar formatos.

##### ***El comité de investigación y ética.***

La mayoría de los profesores consideran que el comité funciona bien, debido a que los departamentos le han dado importancia y le han impulsado; además cada vez se muestra más responsable y comprometido.

##### ***La Vicerrectoría académica***

Los docentes coinciden en afirmar que allí falta mejor manejo y divulgación de la información, ya que son confusos los tramites a seguir allí, a sí mismo afirman que los formatos y “reglas de juego” cambian semestralmente.

Otra dificultad es la excesiva tramitología y la falta de capacitación o conocimiento para dirigir algunos proyectos.

##### ***Lo financiero en la facultad.***

Es percibido como complejo y demorado cuando es necesario la compra de equipos y materiales llegando en algunos casos a concretarse luego de finalizado el proyecto.

A su vez es homogénea entre los maestros la afirmación de “no es política de la Universidad” contratar profesionales o asesores para investigar, que puede, según afirman, deberse a que existen profesores de planta con tiempo para investigar.

##### ***Informes, resultados y publicaciones.***

Se distingue en las observaciones de los docentes que no existe una política clara que apoye la publicación de investigaciones. Así mismo los informes y resultados se dan a conocer a partir de los formatos y medios exigidos.

***Propuestas para mejorar la investigación en la Universidad***

Con relación a los proyectos sugieren que se brinde asesoría de investigadores externos; a su vez que los departamentos, la facultad y en general la Universidad realice seguimiento a los proyectos y sus productos. También sugieren que se facilite la posibilidad de asistir a congresos.

Por otra parte coinciden en afirmar que tanto Vicerrectoría académica como los procesos de gestión financiera sean revisados para que faciliten las investigaciones.

## ANEXO H

**Direcciones electrónicas, Organizaciones y Revistas que publican sobre el tema de la Calidad en la Educación superior.**

### **DIRECCIONES ELECTRÓNICAS DE PAGINAS WEB QUE SE INTERESAN POR LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR.**

- Asociación de la Educación Superior: [www.aghe.org/](http://www.aghe.org/)
- Boletín Digital de educación Superior. Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación superior en América Latina y el caribe. IESALC: [www.iesale.unesco.org.ve](http://www.iesale.unesco.org.ve)
- Información sobre Evaluación Nacional Proyecto 2007.NAEP: [www.air-dc.org](http://www.air-dc.org)
- Investigación aplicada para estimular y enriquecer el debate, el diseño y la implementación de Políticas Públicas en educación: [www.grade.org.pe](http://www.grade.org.pe)
- Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo. España. Revista de Educación: [www.ince.mec.es](http://www.ince.mec.es)
- Documentos de la UNESCO: <http://unesdoc.unesco.org/ulis/ged.htm>
- Página web de José Joaquín Brunner, especialista en temas de Universidad: [www.geocities.com/brunner\\_cl/global.htm/](http://www.geocities.com/brunner_cl/global.htm/)
- Journal education Policy, analisis and archives: <http://epaa.asu.edu/epaa/v7n32/>
- Organización de Estados Iberoamericanos: [www.oei.es](http://www.oei.es)
- Inter.-American Development Bank: [www.iadb.org/](http://www.iadb.org/)
- Grupo Banco Mundial: [www.worldbank.org/](http://www.worldbank.org/)
- Organización de Naciones Unidas: [www.un.org/](http://www.un.org/)
- Club Gestión de la calidad: <http://clubcalidad.es>
- Asociación Española para la calidad: [www.aec.es](http://www.aec.es)
- AENOR. Centro de Formación. [www.aenor.es](http://www.aenor.es)
- Infocalidad: <http://infocalidad.net>
- Consejeros en Gestión de personal: (CGP): [www.cgpnt.com](http://www.cgpnt.com)
- Hispacial: [www.hispaclub.com/hispacial](http://www.hispaclub.com/hispacial)
- Sociedad latinoamericana para la calidad (SLC): [www.calidad.org](http://www.calidad.org)
- Centro Europeo para el desarrollo de la Formación profesional (cedefop): [www.cedefop.gr](http://www.cedefop.gr).
- Proyecto Institucional para el Futuro de la Educación Superior. [www.antioch.edu/pfhe](http://www.antioch.edu/pfhe).

- Desarrollo, formación y Evaluación de Proyectos sobre Gestión del Conocimiento: [www.gestiondelconocimiento.com](http://www.gestiondelconocimiento.com).

### **ORGANIZACIONES QUE EVALUAN Y GARANTIZAN EL DESARROLLO DE LA CALIDAD EN LA EDUCACION SUPERIOR**

- Asociación Española de Normalización y Certificación
- Agencia Noruega para la Evaluación de la calidad en Educación (NOKUT).
- Agencia Nacional para la Evaluación de la Calidad y Acreditación, España. (ANECA).
- Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior en Méjico. (GENEVAL).
- Comité de Evaluación Nacional de Francia (CNE).
- Conferencia de Rectores, Presidentes y Vicerrectores de las Universidades Europeas (CRE).
- Club Gestión de Calidad. España.
- Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE).
- Conferencia sobre el área común Europea, América Latina y el Caribe. (EULAC).
- Consejo Alemán de Acreditación (AQAS).
- Comisión nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria de Argentina (CONEAU).
- Consejo nacional de Acreditación de Colombia. (CNA).
- Consejo Superior de Educación Superior de América central (CSUCA).
- Internacional Network for quality Assurance Agencies in Higher education. (INQAAHE).
- Modelo de Excelencia EFQM.
- Organización Holandesa de Acreditación (NAO).
- Steering Group of the European network for Quality Assurance in Higher Education (ENQA).
- The International Commission of the Council for Higher Education accreditation. (CHEA).

### **REVISTAS QUE PÚBLICAN ARTICULOS SOBRE CALIDAD EN LA EDUCACION SUPERIOR**

- Assessment & Evaluation in Higher Education
- British Educational Research Journal
- British Journal of Educational Studies

- British Journal of Educational Technology
- Cambridge Journal of Education
- Chronicle of Higher Education
- Educational Research
- Educational Research and Evaluation
- Educational Review
- European Journal of Education
- European Journal of Teacher Education
- Higher Education
- Higher Education in Europe
- Higher Education Policy
- Innovations in Education & Training International
- Innovative Higher Education
- International Journal of Educational Management
- International Journal of Educational Research
- International Journal of Qualitative Studies in Education
- International Journal of Science Education
- Journal of Curriculum Studies
- Journal of Education and Work
- Journal of Education for Teaching: International Research and Pedagogy
- Journal of Education Policy
- Journal of Educational Administration
- Journal of Further and Higher Education
- Journal of Higher Education
- Journal of Higher Education Policy and Management
- Journal of Teacher Education
- Oxford Review of Education
- Quality in Higher Education
- Research in Higher Education
- Research in Science & Technological Education
- Research Papers in Education

- Revista de Investigación Educativa (RIE)
- Revista Electrónica de Investigación Educativa
- Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa (RELIEVE)
- Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado
- Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado
- Studies in Higher Education
- Teachers College Record
- Teaching and Teacher Education
- Teaching in Higher Education.