

Valoración de los cambios luego de la segunda reforma de la UPS (enfoque cualitativo)

Como se anotó en la “Introducción”, el análisis de las entrevistas semiestructuradas y los grupos de discusión tuvo tres momentos: transcripción de los datos, tabulación de información con el sistema Atlas-Ti y creación de un sistema de categorización. La interpretación final de estos datos dialoga, en ocasiones, con la información institucional de los documentos de la UPS para una mayor comprensión de los resultados. Asimismo, se realizó una tabla de co-ocurrencia (*cf.* anexo 2) que permitió identificar las dimensiones y categorías que aparecen en el análisis y la descripción de los resultados.

Así, el presente capítulo —sin salirse del marco conceptual que ha sido objeto de nuestro análisis (organización, gestión y gobierno universitario)— se divide en cuatro secciones, que se corresponden con los temas de discusión en los grupos y las entrevistas: los factores internos y externos que condicionaron los cambios en la UPS (segunda reforma), una valoración de la estructura organizativa y de los órganos de gobierno de la UPS para 2014, una valoración sobre la visibilidad de los cambios gracias a la nueva estructura en la gestión académica y —al igual que en el cap. 5— cerramos con un apartado sobre los elementos necesarios para mejorar la gestión académica.

Factores internos y externos que condicionaron el cambio

En esta dimensión se analiza lo que los entrevistados identifican como factores que han condicionado la no consolidación de la reforma

planteada inicialmente. Algunos son de carácter interno, porque están relacionados directamente con la UPS, y otros son de carácter externo, referidos especialmente al marco legal de la educación superior en el país.

Factores internos que condicionaron el cambio

La falta de comprensión y confusión de los objetivos de cada estructura

No existió claridad suficiente acerca de cómo debía funcionar la UPS con la implementación de las direcciones de área. “La idea no fue bien entendida por toda la comunidad universitaria y sobre todo no descubrimos cómo llevarlo a la práctica” (P1-E1). Esto posiblemente llevó a la dispersión de ideas, criterios y visiones que no ayudaron a que se consolidara la reforma con fuerza suficiente desde el inicio. “Es doloroso, triste, ver cómo un proceso que estaba bien encaminado para dar una direccionalidad como Universidad, al final no pudo cuajarse por el poco entendimiento de las personas sobre el modelo que quería desarrollarse” (P 6-E4).

Algunos relacionan esta falta de comprensión con la “inexperiencia institucional”, pues en la UPS quienes han estado al frente de la gestión directiva son un equipo que ha ido haciendo camino. Se habla de un proceso que ha comenzado, pero que no ha logrado calar suficientemente en la práctica y percepciones de los actores de la universidad. La concepción inicial se ha debilitado y las áreas se han quedado únicamente en una persona, en los directores de área, como se explicará más adelante.

La falta de comprensión está también asociada con la decisión de eliminar las facultades a la que califican de “apresurada”. “El cambio del 2008 fue muy interesante, se hizo muy rápido —dos o tres meses— se crearon las áreas, se hizo la comisión y se definieron asuntos académicos” (P10-E8). La impresión es que “se han creado cosas sin justificación académica alguna o quizá teniéndolo se truncó, porque se crea en el último período del rector [que lideró la propuesta] y las decisiones se hicieron en el último trimestre” (P12-GDC).

La falta de madurez del proyecto pudo haber asustado a algunos directivos, causando la impresión de que se estaba rompiendo totalmente con la estructura académica hasta entonces conocida en la UPS.

Porque yo siento que no hubo una comprensión de todos los sectores y, que aún hoy, hay diferentes visiones de las áreas desde diversas perspectivas, hasta quienes dicen “no tiene sentido las áreas” y es mejor que regresemos a las facultades —y que sería dar un paso atrás—. (P8-E6)

Los entrevistados consideran que era necesario haber dedicado más tiempo al debate, clarificando el modelo, evitando decisiones apresuradas que buscaban originalidad dentro de la Universidad ecuatoriana, pero sin un adecuado proceso y una prudente etapa de transición. Se considera, además, que se confundieron los objetivos de las estructuras de facultades y de áreas del conocimiento, ya que las primeras están para la gestión académica y administrativa de las carreras, y las áreas se habían planteado para que pensarán la academia y la vida universitaria en un horizonte más amplio: “La Universidad cometió un error de querer trasladar la una en función de la otra, y a lo largo del tiempo lo que hemos hecho es no querer volver a replicar las facultades llamándonos áreas del conocimiento” (P6-E4).

Aunque piensan que las decisiones en cuanto a la reforma resultaron apresuradas, existe la convicción que los propósitos de la reestructuración eran pertinentes y continúan siendo un desafío para la Universidad. Aseveran que el cambio fue futurista, pero no debió haberse eliminado las facultades porque trabajando sobre las debilidades que en ese momento estaban asociadas a los temas de la formación docente, investigación, actualización de mallas, igualmente se habría provocado mejoras.

La ausencia de estrategias para la implementación

Otro factor asociado como condicionante para la no consolidación de la reforma es que no se establecieron estrategias, planes o tiempos para ponerlo en marcha. En la opinión de los entrevistados, se tomó la decisión y más tarde se comenzó a pensar en cómo tendría que funcionar; esto no

permitió una socialización adecuada sobre el proyecto y reforma al interior de la UPS. Así lo indican los directivos: “Un problema que aporta para que se dé esto es que no se definió en un documento, ni se definieron las directrices claras, con una planificación a mediano y largo plazo” (P1-E1).

En efecto, no existe un documento inicial en donde se contemplen aspectos básicos para asegurar lo que se pretendía con las áreas del conocimiento, excepto en la resolución nro. 683-75-2008-07-09 del Consejo Superior, donde se dice por qué deben crearse las áreas —búsqueda de interdisciplinariedad, centrar el proceso educativo en el estudiante, mejorar el perfil de egreso— pero no cómo se haría ese camino. En el mes de diciembre de 2008, el Consejo Superior resuelve “reformular el estatuto especificando en el Capítulo del Gobierno General la exclusión del decano y del Consejo Directivo Académico de Facultad; en su remplazo designa al Consejo Académico de Áreas y los directores de área” (Resolución nro. 731-78-2008-12-15). Un año más tarde, en el VII Encuentro de Planificación y Organización Universitaria (2009), se elabora un documento y se definen algunas metas para cada una de las áreas, previo al inicio del ciclo marzo-julio 2010. Sin estrategias definidas desde un principio, en el imaginario colectivo persiste la idea de que se ha trabajado con la inercia de los tiempos o de las exigencias que impone el ritmo institucional.

No ha habido un total convencimiento y asunción de esta nueva estructura precisamente por la falta de socialización de los fundamentos y objetivos, que no han sido suficientes; más bien han sido limitados, para convencer y demostrar y así obtener buenos niveles de aceptación de la mayoría que integra la comunidad universitaria. (P5-E3)

Quienes participaron en la reforma interna son los directivos con responsabilidades nacionales y los directores de carrera. Sin embargo, se afirma que faltó socialización y comunicación más amplia a toda la comunidad universitaria acerca de lo que se pretendía con el nuevo modelo de gestión académica.

Los encuentros han sido muy escasos, me parece que hay dos eventos, uno que fue en San Patricio en el 2011 en el tema de las áreas, pero

que... en número no han sido suficientes, creo que eran necesarios más encuentros, para ir reflexionando y evaluando, sería necesario evaluar y buscar beneficios, desventajas, etc. Han faltado encuentros para discutir la incidencia y el proceso de las áreas del conocimiento. (P1-E1)

La afirmación de docentes y directivos sobre la falta de planificación no coincide del todo si se considera el documento “Evolución en la UPS” (2008) en donde sí se plantean al menos cuatro fases de trabajo: diseño de la propuesta, capacitación, diseño de la reforma curricular e implementación. Sin embargo, estas fases no fueron ejecutadas con el rigor que exige un proyecto nuevo. Igualmente, están definidos algunos procesos y objetivos para pasar de un modelo de gestión académica organizada por facultades a un modelo por áreas del conocimiento en el Plan Estratégico 2009-2013. Estas fases estaban pensadas para ser alcanzadas en un plazo de dos años, pero su cumplimiento para 2014 es parcial; temas como el análisis y la reflexión con la comunidad universitaria, la capacitación DIDUPS y la definición de la estructura académica administrativa, se han cumplido parcialmente.

Los entrevistados asocian la falta de encuentros y espacios para la reflexión, para monitorear el avance o no del proyecto inicial, con la ausencia de estrategias. Los directores de las áreas reconocen que los encuentros han sido escasos y que la comunicación entre ellos es limitada. Surgió la iniciativa, se generó una instancia o estructura, pero es en el camino en donde se intenta ir organizando y sistematizando un documento de referencia para darle mayor claridad y la orientación a la reforma.

El cambio de autoridades y la falta de voluntad política

A la ausencia de estrategias para poner en marcha la reforma se suma el cambio del rector, lo que se identifica como factor que ha frenado el proceso. Este aspecto hace referencia también a un poco adecuado proceso de transición entre quienes dejan el cargo y quienes lo asumen. Dentro de este mismo criterio se señala, como una debilidad institucional los “puntos de vista personales y no institucionales” que en ocasio-

nes puede frenar el avance o adecuación de proyectos. Reconocen que las nuevas autoridades no contaban con un documento o lineamientos claros sobre la reforma, generando el desconocimiento de la propuesta para impulsarla y no como acción intencionada: “Al no tener las nuevas autoridades un documento claro con los lineamientos, entonces les era difícil; creo yo que esta ruptura en el cambio que no fue intencional y al no tener estas directrices era difícil darle empuje y continuidad” (P1-E1). Sin embargo, un aspecto que se destaca en las entrevistas es que, ante el desconocimiento, tampoco existió la suficiente voluntad política de parte de las autoridades. Así lo expresan también los participantes en el grupo de discusión de Cuenca: “Pienso que toda esta situación se da por el cambio de administración y de gobierno, cada uno tiene un equipo de trabajo que no estuvo involucrado desde el inicio, quizá hubo un divorcio en cuanto a comunicación” (P12-GDC).

Lo anterior puede interpretarse como falta de confianza de las mismas autoridades en el proceso o modelo que pretendía implementar la UPS. Quien había liderado el cambio ya no se encontraba al frente de la universidad y, por tanto, no existió impulso y continuidad para el proceso. Insisten que frente a un cambio de gobierno o de administración es muy común que sucedan este tipo de situaciones, dado que cada quien tiene su estilo. De ahí la importancia de contar con un proyecto institucional claro y cuidar procesos de transición adecuados a nivel de directivos, dando importancia a la comunicación institucional para promover la continuidad y el cambio en la organización educativa.

El costo de las estructuras que se querían implementar

El gasto que representaba implementar las áreas del conocimiento es una causa más que se añade como condicionante de la reforma. Se había pensado la conformación de equipos o representantes de áreas y subáreas con formación a nivel de doctorado, sin embargo, con la ausencia de estrategias, fases, tiempos y un plan para ir especializando a los docentes para las diferentes áreas, sumado a los costos, provocó que la idea se debilitara.

Se pensó que los cuerpos representantes de áreas y subáreas, deberían estudiar doctorados, no hubo esa visión para el futuro y se estuvo un buen tiempo en *stand-by*. Además, era un costo impresionante, había que pensar a que docentes se enviaban, y se pasó más de dos años en ese lapso académico. (P4-E2)

Para el trabajo de las áreas, inicialmente, se había pensado en un director nacional en cada una de ellas, y luego, considerando la estructura de la UPS, en cada una de las sedes tendría que haber existido un coordinador con su equipo en las diferentes áreas. Todo esto, obviamente, tenía repercusiones de tipo económico que limitaron la configuración de las mismas: “Esta era una opción, pero incrementaba los costos debido a la estructura de la universidad con campus y sedes” (P11-E9), “sería lo ideal, pero yo creo que para la universidad son costos económicos muy altos, y por nuestra estructura no creo que pueda darse ese equipo de gente que lo hace desde la academia” (P3-E11).

Todo proceso de innovación exige, al mismo tiempo, inversión económica. La opinión de los directivos es que este factor provocó que no se les dotara de los espacios, el personal ni la infraestructura para que funcione como tal. Todos creen en la necesidad de implementación de las áreas, pero sostienen que es un proceso lento por la cantidad de recursos que implica: al menos una década más.

Factores externos que condicionaron el cambio

El nuevo marco legal de la educación superior del Ecuador

Cuando la UPS promueve la segunda reforma (2008), el Estado ecuatoriano, a través de la Constitución de 2008, establece un nuevo marco normativo para la educación superior con la posterior aprobación de la LOES en 2010.

Un factor que ha condicionado últimamente en buena medida no solo el trabajo de las áreas sino de la universidad, es todo el proceso que viene a partir de las nuevas políticas universitarias del país, con la Ley, su regla-

mento y el reglamento académico. Personalmente creo que nos encontramos en una fase de transición. (P1-E1)

La opinión generalizada es que el Estado ha tomado la rectoría de la educación y que ahora existen varias restricciones en desmedro de la autonomía universitaria. La coyuntura del país contribuye a una sensación de inestabilidad en las IES y en ese contexto se piensa que para las autoridades universitarias es muy difícil establecer lineamientos claros, pues desde las instancias de control no existe claridad y frecuentemente se van cambiando las normativas, resoluciones, acuerdos, etc.

Para 2014 el Gobierno ya especifica en qué se deben utilizar los aportes presupuestarios del Estado, direccionando la formulación de estatutos, determinando los procedimientos de acceso y graduación, estableciendo una estructura poco flexible en la generación de proyectos académicos, restringiendo la oferta académica, induciendo los objetivos institucionales, etc.

No es únicamente un tema de la UPS, sino que es parte del contexto en el cual estamos sumergidos como IES en el Ecuador. Es la lógica común en este país que todo reglamento que sale a nivel nacional por parte del Consejo de Educación Superior [...] al cabo del primer trimestre surja una modificatoria, al cabo del segundo trimestre una tercera modificatoria y que termine después dado de baja. (P6-E4)

Relacionado con la estructura académica, los entrevistados consideran que la LOES no concibe otro tipo de estructura que no sea la tradicional, de corte napoleónico, donde las unidades importantes de gestión académica siguen siendo las facultades: “Si vemos la LOES, ellos parten de la realidad ecuatoriana donde la mayoría de universidades están estructuradas con facultades y responden a ese esquema [...] ¿Cómo desde las áreas respondemos a un esquema estructurado por facultades?” (P1-E1).

Directivos con responsabilidades nacionales y directores de carrera coinciden en que, desde la nueva normativa, no se entiende bien la nueva organización académica de la UPS. Las dificultades no se dan solo

a nivel de comprensión, sino “por ejemplo: para los talleres respecto de temas académicos convocados por el Consejo de Educación Superior, las universidades participan con sus decanos o sus delegados” (P15-GDQ). Y cuando la UPS envía a algún director del área a participar de eventos o talleres, los requerimientos, disposiciones y perspectivas acerca del camino que está contemplando el Estado no llegan a conocerse a nivel de carreras.

Las exigencias de los organismos de la educación superior

Los principales organismos que regulan lo establecido en la LOES (2010) y su reglamento, son el CES, la SENESCYT y el CEAACES.¹ La nueva normativa y los organismos que la ejecutan han colocado a las IES en una situación de respuesta, básicamente, a exigencias y requerimientos del CES, en temas de revisión de currículos, de la oferta académica, de elaboración de los nuevos estatutos para ajustarse a los requerimientos que impone el Estado y de los procesos de evaluación y acreditación.

Las exigencias a las IES son demasiadas y con tiempos cortos para la ejecución de actividades, lo que deja la sensación de estar respondiendo únicamente a los requerimientos estatales, con el riesgo de perder autonomía académica: “Las universidades ecuatorianas no están con tiempo para planificar su futuro como universidad, sino que están respondiendo a cuestiones inmediatas para poder vernos como universidades de calidad en tiempos demasíadamente cortos” (P6-E4).

Esta nueva realidad, al mismo tiempo, ha obligado a alinearse con las políticas del Estado a través de sus organismos, con la sensación de pérdida de identidad de las universidades. Todas las IES se han visto obligadas a redefinir los estatutos. La UPS es de naturaleza particular y católica, y con la nueva normativa ha perdido elementos propios de su organización interna, especialmente relacionados con las instancias u organismos de gobierno. Por ejemplo, la Sociedad Salesiana —entidad

1 A partir de 2018 pasó a llamarse Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACES) (n. del e.).

promotora de la UPS— dispuso colocar en el Consejo Superior un delegado del provincial y del Directorio de la Congregación con voz y voto, así como el ecónomo inspectorial responsable de velar por el patrimonio físico y económico de la UPS, para dar prioridad a los jóvenes de ambientes populares y empobrecidos. Sin embargo, la nueva normativa condiciona esta experiencia que estaba considerada como una buena práctica y en la actualidad es imposible.

Valoración de la estructura organizativa y de los órganos de gobierno de la UPS

En esta dimensión se hace una valoración de la característica multisedes de la UPS —sus ventajas y desventajas para la gestión académica y de gobierno—, de las áreas del conocimiento respecto a las expectativas iniciales, los ámbitos de intervención de los directores de área, las percepciones de los directivos en cuanto al gobierno universitario y las implicaciones para los cargos unipersonales de la actual estructura.

La naturaleza multisedes de la UPS

La organización multisedes conlleva implícitos aspectos positivos y negativos en cuanto a proyecto educativo, presencia en contextos geográficos, oportunidades para el acceso a la educación superior y de vinculación social, características organizativas, de comunicación, entre otros.

En cuanto a los aspectos positivos, los colaboradores destacan la cobertura que tiene en el contexto nacional por su ubicación en las tres ciudades más importantes del país, la identidad salesiana y sus principios que la inspiran, la posibilidad de movilidad estudiantil, de docentes y transferencia de experiencias intersedes, entre otros. A continuación, se detallan algunas de estas ventajas:

1. *Una universidad con presencia en el contexto nacional* es la naturaleza propia de la UPS en el contexto ecuatoriano. De allí que el pensa-

miento, la visión, la animación y la gestión responden a una organización que es de cobertura nacional: “La ventaja está en tener una propuesta universitaria salesiana con un criterio que cubre la realidad nacional del país fortaleciendo la identidad institucional, mejorando el nivel de calidad en la gestión académica, administrativa, entre otros” (P5-E3). Esta característica es compartida no solo por quienes están en el gobierno universitario, sino también por algunos de los directores de las áreas del conocimiento. “Como ventaja tenemos como área y línea de conocimiento la posibilidad de incidir en dos lugares, docentes en Quito, docentes en Cuenca, y cada quien tienen su dinámica diferente” (P10-E8). La realidad multisedes de la UPS presente en el contexto nacional, resulta novedosa en el marco universitario ecuatoriano, porque le permite conocer y aportar de manera dinámica a las necesidades y exigencias formativas, sociales y culturales del país. Esta realidad compleja y novedosa, sin embargo, no deja de tener también sus desventajas.

2. La animación y gestión universitaria bajo los mismos principios subraya el aspecto carismático salesiano que la inspira y que tiene relación con la naturaleza de una universidad particular y católica.

La identidad y política de la UPS que es una sola y que no debería variar la propuesta a nivel nacional. Jamás se pensó a una Universidad Salesiana en Quito, otra Salesiana en Cuenca o en Guayaquil; luego de 21 años de vida institucional se ratifica que es esa la visión. (P5-E3)

Se resalta que la identidad salesiana en el país tiene un reconocimiento social, que ha contribuido a posicionar el nombre de la UPS abriendo muchas posibilidades para trabajar con programas académicos en sectores geográficos de clases populares, en cooperación con otras instituciones del Estado y ONG. Con relación a los principios, se pone de manifiesto que los órganos unipersonales y colegiados —al igual que otras instancias nacionales como las áreas del conocimiento— están configurados para velar por esos principios, identidad y políticas que hacen de la UPS única en el contexto nacional.

3. *La movilidad estudiantil y docente* es otra ventaja que puede favorecer la organización, con experiencias entre las diferentes sedes universitarias. “La organización multisedes [...] puede generar procesos [...] como la movilidad estudiantil y docente [...] totalmente ágiles y que no tengan que pasar por convenios, cartas, firmas, como se hace con las redes nacionales que agrupan ofertas académicas” (P6-E4).

4. *El intercambio de experiencias en la gestión* entre las diferentes sedes puede ayudar a “mantener procesos unificados en las sedes, con la visión de compartir y trasladar las buenas prácticas” (P6-E4). También existen “ventajas en los procesos de gestión académica, en las funciones de docencia, investigación y vinculación que avanzan más rápidamente ya que en la sinergia y experiencias entre sedes se suman” (P5-E3).

Aunque coinciden con las ventajas que los docentes señalaron en el cuestionario (cf. cap. 5), llama la atención que los directivos con responsabilidades nacionales solo identifican cuatro ventajas de la organización multisedes, pues los docentes —además de las expuestas por los directivos— identifican otras como: la diversificación de la oferta educativa, el conocimiento más amplio del contexto ecuatoriano, la oportunidad de llegar a grupos más diversos, la posibilidad de una gestión descentralizada y con mayor autonomía en cada sede. Asimismo, los docentes señalan la infraestructura académica y de laboratorios como una ventaja, por la posibilidad de intercambio o pasantías con los mismos docentes y estudiantes de las diferentes sedes. Una coincidencia importante que se señala de manera reiterada —en los cuestionarios y las entrevistas— es la presencia universitaria a nivel nacional, sin embargo, la identidad nacional salesiana, en la opinión de los docentes, no está entre las ventajas más fuertes.

Entre los aspectos negativos, por la complejidad de la estructura multisedes, los entrevistados y grupos identifican cinco como los más importantes:

1. *La difícil comprensión organizativa de la estructura multisedes frente a los órganos del Estado.* La organización de la UPS es compleja en

sí misma, porque en la normativa de la educación superior no se contempla la figura de “sedes”, sino de “extensiones”. Esta característica de la UPS constituye una excepción para el SES en el país:

En más de una ocasión hemos querido explicar empezando por el tema de las tres sedes que no son extensiones, y es muy difícil convencer a las instancias de control, explicarles cómo es el funcionamiento de nuestra institución porque para ellos somos un caso excepcional, somos el único caso en el país que funciona de esa manera y es complicado explicar la estructura y querer convencer a un aparato tan grande como es el Estado para que den una consideración especial para ti; en principio dirán que podemos funcionar como bien queramos, pero cuando aplican los criterios y estándares de evaluación prima el viejo esquema conocido del país. (P1-E1)

Como estructura organizativa no existen problemas para el funcionamiento como sedes, pero cuando los organismos de control quieren realizar evaluaciones institucionales referidas a la categorización y acreditación, por ejemplo, lo hacen con el criterio de extensiones por encontrarse en tres ciudades diferentes y no como una sola universidad con el carácter nacional. “La UPS saltó de la nada a una universidad, lo cual es interesante, con un escenario de tres sedes y en la sede Quito tres campus es novedoso, pero, al mismo tiempo, un problema” (P15-GDQ). Para el Estado existe una sede matriz y las demás son consideradas extensiones. Cuando se trata de evaluar los programas académicos, lo hacen en cada sede o extensión a criterio del Estado, lo cual, institucionalmente, a diferencia de otras universidades, implica un esfuerzo mayor, por ejemplo, para los procesos de acreditación, en vista de que la metodología aplicada analiza cada una de las sedes y no a toda la UPS.

2. *La competencia entre las sedes* se señala como otra desventaja, identificando que este fenómeno puede estar condicionado por factores exógenos, marcados por el contexto social o normativo; pero también obedece a factores internos, los que están en estrecha relación con las características propias de cada sede, que vuelven compleja o que “complican” la gestión:

El error grande de las sedes es que cada una quiere ser más que la otra, específicamente en los temas administrativo, económico, académico y financiero y no se piensa en función de la universidad, simplemente el balance social y económico son diferentes por sede, eso lleva a esto, si se tuviese la idea de unidad se podría plasmar la idea inicial [de una sola universidad] no estuviesen conversando y quejándose definitivamente de lo que es administrar una carrera. (P12-GDC)

Un dato interesante de esta competencia es que la plantean los directores de carrera en los grupos de discusión en las tres sedes. Esta situación, al parecer, es más evidente entre Quito y Cuenca, pues lo señalan menos en la ciudad de Guayaquil, aunque en esta sede persiste una “sutil convicción” de que se les ha relegado en algunos aspectos, especialmente, en temas relacionados con la presencia en ámbitos directivos a nivel nacional.

Siendo sinceros hay un problema entre Cuenca y Quito, y por tanto Guayaquil está en medio. En el tema de direcciones de área se ve dónde están ubicadas y Guayaquil no tiene nada, hay un centralismo y no se puede tomar una decisión, a pesar de que en Guayaquil hay más gente que en Cuenca y no muy diferente a Quito, sin embargo, aquí nos seguimos relegados. (P13-GDG)

Durante la primera reforma (2004) los decanos estaban más concentrados en Cuenca, en la segunda reforma (2008) los directores de área están concentrados en Quito. La realidad de Guayaquil en este momento no es igual que hace seis años, cuando se dieron los cambios. Como sede ha experimentado un acelerado crecimiento en cuanto al número de matrícula y de oferta académica, por tanto, esta situación se convierte en un desafío para la gestión de la UPS, con la finalidad de buscar una mayor equidad institucional en cuanto a la participación de Guayaquil en espacios clave para la gestión académica.

3. La dificultad para la movilidad de los directivos con cargos a nivel nacional. Existe la convicción de que esta realidad siempre ha sido compleja. Sucedió con los decanos cuando existían las facultades y sucede ahora con quienes ejercen cargos de gestión a nivel nacional. Es una

situación que ha resultado también problemática para quienes han tenido que desempeñar funciones de directores de las áreas del conocimiento.

Es difícil moverse físicamente por las distancias entre las tres sedes. No es posible decir, esta semana voy a trabajar en Cuenca, la próxima en Quito, etc., por más que uno quiera. Y, la tecnología ayuda, pero no sustituye la presencia. (P9-E7)

En el caso de los directores de área, han sido muy pocas las ocasiones en las que han hecho presencia en las tres sedes, causando extrañeza en el sistema propuesto, ya que las áreas del conocimiento son transversales a todas las ofertas académicas. Esta realidad provoca que los directivos sean más visibles en la sede en la que se encuentran ejerciendo sus funciones (como se verá de manera específica más adelante). El uso de las TIC da soporte a la gestión, sin embargo, se considera que ello no suplente ni reemplaza el encuentro cara a cara y el diálogo cercano para la gestión.

4. *Los contextos diferentes de cada sede*, las coyunturas relacionadas con los elementos socioculturales, geográficos, emotivos, de actitudes, de regionalismo, de capacidades instaladas en cada una de las sedes, etc., son situaciones que, a pesar del amparo de la normativa interna de la UPS, se sienten en la gestión. “A pesar de tener unos objetivos, los contextos difieren en algunos aspectos más y en otros menos, pero hay sus características propias de lo que es ser universidad salesiana en Guayaquil, en Quito o en Cuenca” (P1-E1). Quienes participaron en las entrevistas consideran que esta realidad puede mermar, en ocasiones, no solo los aspectos administrativos, procesos o políticas, sino también el mismo perfil de egreso de los profesionales.

5. *La dificultad en las comunicaciones por las distancias* aparece como una limitación relacionada con la tercera ya citada. “El hecho de no tener una comunicación más personalizada y fluida, que de hecho está mediada a través de videoconferencias. Esa comunicación es buena y tiene su incidencia, pero tiene sus falencias en la afectividad y la cercanía personal” (P5-E3).

Uno piensa que ya tiene un acuerdo cuando habla en una videoconferencia, pero cuando empieza a recibir los correos se da cuenta de que no fue muy claro y comienza nuevamente el asunto de llegar a un acuerdo, eso dilata el tiempo, al estar todos reunidos sería mucho más fácil. (P10-E8)

El proceso de las áreas del conocimiento

Al explicar la reestructuración académica de la UPS y los factores que motivaron la reforma interna, existieron expectativas que desde el inicio y hasta ahora son ambiciosas e interesantes, en razón de que se espera que estas se conviertan en asesoras del rectorado, que piensen la universidad, que animen y gestionen la transversalidad e interdisciplinariedad académica, que se constituyan como en una especie de “sabios” que, adelantándose a pensar el camino que la UPS debe emprender para estar en sintonía con las nuevas exigencias de la sociedad, de manera libre y sin defender intereses personales.

Los directores de área, son como aquí digo, “los sabios de Grecia”. Es un cuerpo colegiado no estructurado que piensa la Universidad que tienes que estarles escuchando permanentemente porque se supone que son la gente que sabe y que lo hace sin tener que defender intereses administrativos, ni que este me cae bien, ni que este está mal, de que el otro no sé qué, porque siempre la administración tiene sus elecciones. (P3-E11)

Las áreas del conocimiento, más que estar relacionadas con procesos de carácter administrativo, se entendían desde una perspectiva académica, llamadas a permear todo el ser y quehacer de la universidad como “una entidad no tangible que gestiona, lidera, apoya y da cuenta de expectativas planteadas en el plan estratégico, misión visión, calidad, etc.” (P5-E3), es decir que no tiene límite como espacio físico, ni como estructura, porque las áreas están relacionadas con el espacio del conocimiento siempre en construcción.

El tema del área es intangible y es un entramado invisible que va más allá de coordinar el distributivo, intercambio de docentes entre carreras, o adquisición de materiales; es más conceptual, académica y algo que debe

permear las decisiones de directores de carrera, docentes y estudiantes, el currículo, desde diferentes perspectivas. (P15-GDQ)

Las expectativas de las áreas del conocimiento eran que se convirtieran en una especie de “centro” donde se piensa la academia y la universidad en sí; hacer propuestas de cambio para la transformación universitaria; constituirse en asesoras de temas curriculares para la transversalidad, al mismo tiempo, ser referentes de coordinación y gestión académica, motivadoras y acompañantes de los procesos administrativos.

Un aspecto relevante señalado es que las áreas estaban llamadas a integrar de manera estandarizada el conocimiento poniendo especial atención hacia proyectos de investigación, como “tendencia de la Universidad alemana, donde de una y otra suerte esta universidad se vuelca a la investigación y convoca a diferentes expertos en muchas áreas que los proyectos de investigación exigen” (P5-E3). De la misma manera que las expectativas han sido diferentes, “ha habido interpretaciones diversas de la funcionalidad del área, dependiendo del criterio del director de área” (P10-E8), al igual que de los directivos, docentes y directores de carrera.

La mirada y comprensiones diferentes sobre las áreas del conocimiento persisten en la UPS. Pese a las preguntas sobre su necesidad, qué deben hacer y cómo deberían funcionar, están muy posicionadas como idea, “como sueño”, como utopía, la búsqueda de condiciones académicas de calidad, del protagonismo académico de los estudiantes, del conocimiento que no es exclusivo de una sola área y la necesidad de trabajar en redes. Dado que aún no existe claridad conceptual, funcional u operativa sobre la nueva estructura, esta indefinición ha provocado que la inercia institucional termine haciendo que los directores de las áreas actúen como si fuesen decanos al frente de facultades.

Las áreas han asumido funciones de facultades

Con la resolución del Consejo Superior de la UPS nro. 683-75-208-07-09 se eliminaron las facultades y se crearon las áreas del conocimiento.

No existe un documento que en ese momento defina con claridad las funciones de dichas áreas y eso ha provocado tres situaciones: que las áreas funcionen con semejanzas a la estructura de una facultad, que los directores de área hayan asumido responsabilidades muy coyunturales y que estas responsabilidades no lleguen a estructurarse.

Los entrevistados subrayan un problema de concepción e identidad de las áreas del conocimiento, porque no conocen lo que son ni lo que tienen que hacer. Quienes se han desempeñado como directores se han involucrado en muchos ámbitos, pero sin objetivos concretos ni con una planificación con metas que la UPS haya establecido.

El problema fue que durante mucho tiempo —casi cinco años— no tuvimos flexibilidad, funcionalidad, estaba todo claro en el ambiente de que teníamos que hacernos cargo de todo lo académico, pero no había los objetivos ni las actividades puntuales de lo académico. (P10-E8)

Se dejó pasar demasiado tiempo para clarificar la función de los directores de área, mientras tanto, se dedican a la administración, otros no logran desvincularse del todo de la figura de decanos, en otros casos se relacionan con las carreras que consideran más afines a su área (situación en la que los directores de área han continuado “mimetizados” bajo la figura del decano, aunque en la estructura haya desaparecido formalmente). Esta es la apreciación de directores de carrera, directivos que tienen una responsabilidad nacional y de algunos directores de área. Por otra parte, dentro de la estructura académica no existe claridad acerca de cuáles son los espacios u organismos de participación o de relación con las áreas, es decir, falta de claridad de las funciones de los directores de las áreas, los alcances de su actuación y la falta de autoridad de estos en relación con las carreras.

Antes el decano tenía claro un ámbito jerárquico de trabajo, tenía los consejos de carrera, el consejo de facultad, en el Consejo Académico y tenía un espacio para participar en el Consejo Superior. Esa era la lógica. El actual director de área no sabe con quién trabajar en la parte operativa y si tiene o no relación hacia abajo. (P6-E4)

Sin la suficiente claridad en la estructura ni de funciones, “uno de los problemas que tenemos es que las áreas del conocimiento en la práctica vuelven a tomar acciones o funciones de las facultades y se vuelve por fuerza más que por una convicción” (P6-E4).

La opinión generalizada, especialmente en los directores de carrera de Quito y Cuenca— es que “algunas direcciones de área fueron asumidas por personas que antes de la reforma se desempeñaron como decanos, lo que trajo como consecuencia que continuaran relacionándose [únicamente] con las carreras afines que tenían bajo su responsabilidad mientras funcionaban las facultades” (P12-GDC). También los directores de carrera, para la toma de decisiones académicas, tenían como referencia “ocasional” a los directores de área como si fuesen decanos. Esta opinión está refrendada por los directores de las áreas, que expresan que dependiendo del tamaño de las áreas o de su relación con las carreras más afines, cada quien llevó su propia dinámica de trabajo, unos con criterios muy parecidos a los de las facultades (especialmente en temas de reforma curricular) y otros más desvinculados de las carreras.

Al no haber claridad, hago lo que siempre se ha hecho y lo que se conoce es el trabajo de decano. Es la propia dinámica de la universidad lo que nos lleva a eso, pero se actuaría diferente si existiera una mayor claridad con respecto a lo que realmente son las áreas y cómo deben organizarse. (P11-E9)

La relación de los directores con las carreras afines, no se da en todas las carreras y sedes, sino especialmente con aquellas donde se encuentra el director del área. “Hay más afinidad con carreras, que están cerca, pero en algunos casos también se trabaja en coordinación con las carreras de las otras sedes” (P9-E7). Esta realidad no favorece la transversalidad de las materias como se pretendía al momento de la reestructuración, armonizando las funciones universitarias; la relación con las carreras de las sedes en donde no se encuentra físicamente el director de área se hace de forma ocasional con talleres sobre la reforma curricular, evaluaciones, etc. Operativamente, la fuerza de la estructura organizacional anterior (facultades) fue absorbiendo a la nueva estructura que se quería implementar, debilitándose los propósitos iniciales de la reforma.

En los documentos estos temas son claros, ahí están los campos disciplinarios, la transversalidad de áreas, pero en la práctica hay directores de área que son decanos porque están preocupados de la oferta, de los docentes, etc., eso se identifica en los directores de área y se da porque la inercia de la Universidad, así lo exige. (P15-GDQ)

La opinión generalizada de quienes están en la gestión, es que la UPS pasó demasiado tiempo en una situación de indefinición respecto a la implementación de las áreas: ni se impulsó, ni se dio marcha atrás, provocando dudas e incertidumbre, tanto en los ámbitos de gestión como de organización de claustros pensados al inicio de la reestructuración.

Los ámbitos en los que se han desempeñado los directores de áreas

Las funciones concretas que determinan las responsabilidades o ámbitos de acción de las áreas del conocimiento y sus directores, fueron establecidas en el estatuto de la UPS apenas en 2014. Ante la falta de claridad funcional al interior de la universidad, las áreas han intervenido en una serie de acciones por iniciativa personal o por encargos puntuales del rector o de instancias colegiadas: Consejo Académico, Consejo Superior o Vicerrectorado Docente, respondiendo a necesidades propias de la institución y a la coyuntura de la educación superior en el país. ¿En qué espacios se han desempeñado?

1. *En el ámbito de las exigencias propias de la institución* que impone el ritmo de su propia agenda, los directores de las áreas se han involucrado en espacios de reflexión académica, en temas curriculares o de reformulación del currículo, de evaluación, etc. “Los directores de área siempre hemos estado pendientes, de los proyectos curriculares, proyectos académicos nuevos o cambios en los viejos que ahora también se reflejan dentro de los estatutos. Trabajos que alguien tenía que hacerse cargo” (P10-E8), respondiendo más a la urgencia que a una planificación. Señalan que esta intervención se ha dado más como asesoría que como incidencia directa.

Exagero al decir que los directores de área estaban para unificar las mallas curriculares. Se unificaron las mallas y se acabó el trabajo. En otro momen-

to había que hacer los rediseños, se hicieron los rediseños y se concluyen sus funciones, y así más adelante, no había una claridad, sino cosas que surgían en el momento. Más tarde había que hacer la normativa y se pensaba que tenían que hacer los directores de área. (P7-E5)

De manera individual han trabajado como asesores del rector en aspectos que van desde pensar la academia, desarrollo de proyectos o responsabilizarse de la racionalización y la participación en la formación del personal docente, hasta temas muy puntuales como asumir la compra o implementación de laboratorios.

Las direcciones de áreas han asumido una serie de actividades y de tareas muy de gestión y animación de nivel de rectorado, todo lo que hace referencia al estudio de laboratorios que se necesita se hizo desde las áreas, el tema de revisión y de animación curricular desde las áreas, el tema de formación de las gentes son las áreas que han aportado. (P3-E11)

Además, han trabajado en la elaboración de documentos institucionales: escribir el “modelo educativo” de la UPS, el perfil del graduado y otros documentos relacionados con la evaluación de los aprendizajes. La formación de los docentes en cuarto nivel —maestrías y doctorados— se reconoce de manera más específica que se debe a la gestión de algunos directores de áreas del conocimiento.

Desde el área de conocimiento ha sido masiva, tenemos muchos compañeros estudiando fuera; muchas gestiones han sido propias de los directores de área, por ejemplo lo de Cuba fue gestionado por N. N., todo lo de Perú fue negociado por N. N. Tuvo que viajar para negociar, conversar antes de empezar los procesos; igual con las universidades italianas y yo he tenido que contactarme, conversar, hacer alguna especie de convenio, ellos han venido, han conocido, se han dado cuenta de que hay potencial y han aceptado. (P10-E8)

2. *Con respecto a las exigencias de los organismos del SES en el Ecuador*, existe un elevado consenso de que las áreas han asumido un papel protagónico en el proceso de evaluación y acreditación de la UPS. Hay un reconocimiento generalizado del protagonismo de los directores de área

en la ejecución del plan de mejoras establecido con tiempos específicos por los organismos estatales.

Los directores de área asumieron una parte importante en el proceso de acreditación por el tema de exámenes intermedios y de fin de carrera para preparar a los estudiantes ante los procesos de evaluación del CEAACES, desde el COMEVAL, y que hay que retomar porque está en el plan de mejoras institucionales. (P13-GDG)

Las presiones externas han contribuido para que al interior de la organización universitaria se regulen procesos, se cuiden indicadores y se consolide una cultura de planificación; existe más cuidado en procedimientos académicos, formatos, documentos de verificación al momento de ser intervenidos o evaluados por los organismos estatales.

La preocupación, tanto de directivos nacionales como de los directores de carrera, precisa que si no existen funciones claras y se trabaja con base en encargos y delegaciones de los diferentes organismos, no podrán tener una incidencia directa dentro de la docencia y la investigación. Al no conocer de manera concreta sus ámbitos específicos de intervención, la pregunta que permanece en la comunidad universitaria es: ¿qué hacen los directores de área? “Se hacen muchas cosas: es un espacio grande y demandante, ahora estamos con el plan de mejoras que es exigente, estar viendo los distributivos, y no es visible, justamente por esa dificultad de aterrizar en otras instancias” (P9-E7). Así, los mismos directores de áreas son conscientes que los resultados de sus actuaciones no están visibilizados, no se valoran y pueden generar indiferencia. Han pasado algunos años desde que la UPS ha intentado implementar esta estructura, pero aún persisten las preguntas, no existe comprensión suficiente del modelo y no está visibilizado el trabajo de quienes están en las direcciones de área.

Las áreas no llegaron estructurarse como claustro

En un primer momento —según el criterio de los directivos y directores de carrera— existió un esfuerzo de organizar las áreas de conocimiento nombrando un director nacional y asignando un responsable

por área en cada una de las sedes, como directores de departamento o subáreas.

La primera propuesta que se tenía fue una estructura más o menos departamental. Yo lo veo así: estaba el director de área, había responsables de sede, había directores de departamento o de subárea como se conocía y era una estructura de más a menos ocho a diez personas, eso estuvo normado. Inclusive hubo hasta asignaciones horarias a los directores departamentales, pero como no había funciones justamente del área la cosa se cayó. (P10-E8)

Se afirma que en el primer intento de organizar las áreas surgieron temores relacionados con el personal docente. Había réplicas de coordinadores en cada una de las áreas y sedes, cuya responsabilidad era hacer análisis de los procesos académicos y gestión del conocimiento, del cual tenían que derivar propuestas académicas, de investigación y de vinculación con la sociedad. Lo anterior no se dio porque significaba costos elevados para la UPS. Por otra parte, la característica multisedes había comprometido aspectos relacionados con la organización, la gestión académica, el gobierno, la toma de decisiones, etc. Actualmente, la mayoría de los directores de área están situados en la sede Quito, apenas uno en la sede Cuenca y ninguno en la sede Guayaquil, donde sienten que a esta sede no se le da la importancia que amerita a pesar de su crecimiento en los últimos años.

La mayoría de directores de área [son] de otras sedes y no hay nada en Guayaquil [...]. Ahora el área siente su peso y fuerza donde está ubicada y no se siente ni en Cuenca ni en Guayaquil, eso es un error [...] parece que todo viene realizado y pensado desde donde están los directores de área, debería Guayaquil tener una fuerte representación para que haya equidad en la parte académica, basta ver indicadores académicos para compararse. (P13-GDG)

Los directores de área que se encuentran en Quito reconocen que han tenido mayor interacción con las carreras de la sede donde están ubicados. Son conscientes que en las otras sedes han tenido menos inci-

dencia, excepto por los aportes que se puedan hacer a través del Consejo Académico, en el que participan como integrantes.

En el primer intento de conformación de las áreas se señalan dos aspectos considerados relevantes. El primero, en la sede Cuenca “el área de Ciencias Exactas que abrió el instituto de matemáticas, estructuró un documento que fue orientador” (P13-GDG) respecto de su organización y funcionamiento, pero más adelante se cerró. El segundo está relacionado con el área de Razón y Fe, que en opinión de algunos es la única que ha logrado estructurarse con un claustro de docentes. “El área de Razón y Fe tuvo un claustro bien organizado y definido, con distributivo de horas, etc.” (P9-E7). Señalan que a esta área le resultó más fácil organizarse y funcionó por dos razones: la una es que en ella estaba implicado el mentalizador de la propuesta (el anterior rector), la otra razón es que esta área es pequeña y sus asignaturas (que son cuatro) son comunes a todas las carreras.

Las áreas del conocimiento se concibieron como un equipo de personas, agrupadas en claustros de docentes que gestionan el conocimiento, transversalizando y haciendo más interdisciplinario el trabajo académico, potenciando la investigación y haciendo protagonista al estudiante. Sin embargo, “las áreas en este momento solo la conforman una persona y depende de esa persona y del esfuerzo que efectué” (P13-GDG). En la práctica, hay directores de área, pero no áreas del conocimiento.

Los directores de las áreas no están vinculados a las carreras excepto en los casos de afinidad, mas no por un verdadero proyecto de trabajo con ellas, como ya se explicó en el apartado anterior. Los documentos institucionales clarifican que las áreas con las carreras no estarán plenamente vinculadas jerárquicamente (UPS, 2011, p. 3), pero eso no impide la relación para la gestión del conocimiento y de un trabajo más interdisciplinario, porque “la idea del director de área era que se inmiscuya y defina lo inherente a su área en todas las carreras, lamentablemente no se llegó a eso” (P12-GDC).

Para algunos el proceso apenas ha iniciado y para otros se ha quedado a medio camino, pero todos coinciden en que la propuesta no llegó

a estructurarse, ni consolidarse como se había planteado, constituyéndose en un proyecto pendiente que hay que revisarlo, comprenderlo e impulsarlo. La reforma emprendida por la UPS se entiende como signo de una institución que está viva y ha sido capaz de arriesgarse a proyectarse al futuro, preocupada por su propia realidad y por mejorar la calidad académica. Se entiende que el cambio tiene que ser algo permanente, como la dinámica misma de la sociedad, pues la universidad, más allá de las estructuras académicas —con áreas o sin ellas, con facultades o no— siempre tendrá que hacer camino en lo académico, vinculación y con mayor razón en la investigación.

Los organismos de participación de los directores de las áreas

Si las áreas del conocimiento no se han estructurado como claustros, tampoco tienen autoridad resolutive, así, es importante saber cuáles son los espacios u organismos colegiados a través de los cuales ellos pueden tener incidencia en las decisiones de carácter académico al interior de la universidad. Los directores de área afirman que al inicio de la reforma ellos participaban en el Consejo Superior y en el Consejo Académico de Áreas, junto con los responsables o coordinadores de posgrados, vinculación con la colectividad, investigación y el responsable de la Unidad de Educación Virtual, en un intento de articulación de las funciones de la universidad, tal como se pretendía con la reforma. “Nosotros como jefes de área, inicialmente estuvimos asistiendo al Consejo Superior, pero ya dejamos de asistir con el nuevo estatuto, con la normativa” (P11-E9). Este primer organismo resultó muy pesado por el número de integrantes y, dos años más tarde, la LOES obligaba a cambiar los estatutos, condicionando los criterios de conformación de los organismos colegiados, el número de integrantes y la participación. Así, hoy los directores de área participan solo en el Consejo Académico. Es importante señalar que el Consejo Académico analiza, reflexiona y propone cambios al ejercicio académico, curricular, etc., pero las decisiones finales se concretan al interno del Consejo Superior.

Tabla 20

Miembros del Consejo Académico con la conformación de las áreas

Consejo Académico en 2009	Consejo Académico para 2015
Vicerrector académico Director académico Coordinadores académicos de sede (3) Decana de posgrado Coordinadores de posgrado de sede (3) Directores de áreas (9) Secretario técnico de vinculación Secretario de investigación Secretario técnico de planeación, evaluación y acreditación Director de UNADEDVI Secretario general de la universidad	Vicerrector docente Directores de área (7) Director de posgrados

Como se aprecia en la tabla, si al inicio se buscaba que desde el Consejo Académico se articularan las tres funciones universitarias, con el Consejo Académico definido en el nuevo estatuto, ya no participan los responsables de investigación y vinculación, este organismo así establecido se aleja de las intenciones primeras de la reforma. Para los directivos y responsables de estos ámbitos la pregunta que permanece es: ¿en qué momento se vinculan la docencia, investigación y vinculación con la sociedad? Posiblemente esta interrogante obligue a la UPS a modificar los criterios sobre los cuales deben conformarse estos organismos colegiados en función de la gestión académica.

El gobierno universitario de la UPS

La verticalidad de la gestión centrada en lo administrativo

Al abordar los temas de gobierno y gestión, algunos directivos consideran que la UPS, por estar dedicada a la formación de profesionales en todas las ramas, debería ser experta al interior de la propia organización en los temas de gestión, administración de recursos humanos, económicos, procesos comunicacionales, entre otros, pero en la práctica esto no siempre sucede.

Una de las primeras percepciones es que existe un gobierno vertical y jerárquico, que la estructura universitaria es demasiado piramidal y las acciones de gestión son ejecutadas por la presión que ejerce la autoridad. “El modelo de gestión que se ha evidenciado en la UPS es jerárquico y se responde a procesos en esa línea” (P15-GDQ). Según los entrevistados, el estilo jerárquico se manifiesta en la concentración de la toma de decisiones y en escasos espacios de reflexión y de participación, como se verá más adelante de manera específica.

Existen otras opiniones sobre el gobierno que subrayan como característica “agilidad de pensamiento” y “gestión pragmática”. Se valoran las decisiones acertadas que se han hecho en la institución estos años; sin embargo, la falta de espacios para la reflexión de la academia, la sensación de que las decisiones necesitan más colegialidad, que no existe participación de quienes están al frente de la gestión académica en las instancias de direcciones de carrera, de las direcciones nacionales o de las áreas, la califican como una gestión “reactiva” y demasiado autorreferencial, lo cual tendría que ser analizado.

La gestión “reactiva” se refiere a la acción universitaria para responder a circunstancias coyunturales demandadas por el entorno político y administrativo del SES en los últimos años. Pues las condiciones del marco jurídico en todo el arco del sistema de las IES son muy cambiantes. El riesgo institucional es que las decisiones estén en función del cumplimiento de los indicadores de gestión exigidos desde el Gobierno y la administración pública, y no que respondan a una proyección propia de la UPS.

Hay algunos procesos que han tenido éxito: tenemos mucha gente estudiando, tenemos resultados a largo plazo, pero necesitamos mirarlo como una necesidad académica y no únicamente para cumplir con los indicadores que nos piden desde el Estado. (P10-E8)

Existe también la percepción que la actividad académica se genera en la UPS por “la inercia propia de la dinámica institucional” y de los “ritmos que imponen las circunstancias”. Se señala que en los diferentes campos

universitarios se dan acciones que no necesariamente están vinculados a proyectos institucionales a mediano y largo plazo. Por ejemplo, se piensa que existe la necesidad de crear grupos de investigación y se crean aunque estos no estén vinculados a los centros de investigación; en el estatuto se eliminan los posgrados, pero en la práctica continúan funcionando. Todo ello indica que no existe claridad en las normativas de la universidad.

En relación a la percepción de una “gestión autorreferencial”, expresan lo siguiente:

En el ámbito del país poco conocemos cómo están funcionando las otras universidades [...] lo que conocemos es de manera informal por conocidos, amigos, o por lo que sale en la prensa; pero dentro, que esté algo previsto para tomar como referencia a las 5 mejores universidades para ver cómo funcionan, no existe. Creo que eso nos ha faltado largo desde el punto de vista profesional. La autorreferencialidad sí ha pesado bastante. (P1-E1)

La autorreferencialidad y endogamia laboral u organizativa empobrecen el trabajo, por lo tanto, tenemos claridad de que no se puede trabajar mirando únicamente lo que pasa “casa adentro”. Es necesario mirar “hacia fuera”, revisar experiencias en otras universidades, buscar apoyo o asesoría por expertos sobre temas exitosos que ya se han trabajado en otros contextos universitarios.

Otra característica de la gestión en el gobierno es que está centrada más en lo administrativo. A nivel de los mismos directivos existe la opinión de que “el modelo de gestión de la universidad como está dada, sí tiene una prioridad muy alta hacia la gestión administrativa; en esta universidad se puede indicar como una fortaleza muy grande lo administrativo” (P10-E8). Valorando la gestión administrativa como una fortaleza, no podemos olvidar que en una institución universitaria lo central es la academia. Lo administrativo debe desarrollarse en función de lo académico.

El énfasis está en lo administrativo, en la planificación. Tres o cuatro estrategias se enfocan a lo administrativo, para nada en lo académico,

se habla con un peso demasiado fuerte hacia el tema presupuestario. Parece que el problema está en el manejo de la plata, y se maneja en la carta de navegación con un centralismo económico donde lo académico está subordinado al control y la planificación de mallas está pegada [...] no está conectada al objetivo nacional del plan estratégico. (P13-GDG)

El énfasis en lo administrativo lo identifican incluso en el perfil profesional de las personas que están en ámbitos de alta gestión, dando la impresión en el colectivo académico que todo esto lleva a centrar la reflexión en la prioridad de indicadores y resultados de la administración económica, más que de la academia en sí, acercándose a un enfoque más empresarial. Ciertamente, estas percepciones colectivas necesitan ser “clarificadas” de modo que exista la certeza de que una adecuada gestión de los recursos económicos obedece a políticas de cuidado de la sostenibilidad institucional.

Tenemos tres vicerrectores que tienen un perfil administrativo, igual un rector y vicerrector que tienen un perfil administrativo. Cuando uno quiere hacer una propuesta totalmente científica y conceptual, no es que haya mala voluntad, sino es simplemente que no lo ven como un norte académico y es ahí cuando desde un punto de vista académico nos vemos un poco truncados. (P10-E8)

Para finalizar este apartado hay que decir que la percepción del gobierno universitario con una gestión verticalista y jerárquica, lleva necesariamente a pensar que esta práctica no deja mucho espacio para la participación de las personas.

La concentración en la toma de decisiones y pocos espacios de participación

Cuando se hace una valoración acerca del gobierno universitario, esta pasa por temas de participación en la toma de decisiones, corresponsabilidad y estilos de liderazgo al interior de la institución. Desde el inicio del nuevo gobierno en la UPS se ha insistido sobre una gestión por responsabilidades compartidas. “El rector hace cinco años hablaba de la

corresponsabilidad donde los directivos no solo son responsables como directivos sino [...] de corresponsabilidad con otros responsables de las actividades” (P5-E3). Esto encuentra coincide con los documentos de la UPS (2010), en donde se pone de manifiesto: “Esta organización favorece la asunción de responsabilidad en primera persona”. La organización promueve responsabilidades que centran su atención en la misión y en el logro de los resultados, que aseguran la consecución de los objetivos definidos en el Plan Estratégico Institucional. En este sistema no cabe la frase “esto a mí no me toca”.

En opinión de quienes están en el gobierno, una gestión por responsabilidades compartidas está en sintonía con los principios salesianos:

Es una propuesta teórica que responde también a nuevos modelos de gestión plana, que responde a la visión oratoriana de Don Bosco donde uno sustituye al otro con facilidad y donde nadie dice esto a mí no me toca, que es la clave, pero es sobre todo un espíritu, un ambiente, una práctica que busca lo mejor de cada persona lo ponga en común, que nadie se reserve nada. (P3-E11)

En las opiniones de los entrevistados un modelo de gestión por responsabilidades compartidas se valora de manera positiva: trabajo en equipo, participación, posibilidad de llegar a consensos, son característicos de toda buena gestión. Sin embargo, admiten su preocupación porque estos planteamientos en la práctica no se están dando. Dicen que hace falta mayor interiorización y comprensión por parte de los actores de la UPS, ya que la corresponsabilidad a veces queda reducida a pequeños grupos que se saturan de responsabilidades. Los participantes con cargos nacionales y quienes gestionan las carreras, concuerdan que existe una alta concentración en la toma de decisiones.

¿Cómo hacer que eso sea participativo a los directores de carrera? Es una pregunta enorme; ¡cuántas veces se toman decisiones sin la consulta a los directores de carrera! Por otro lado, es necesaria la gestión académica como Universidad, por supuesto que sí, hay que buscar mecanismos para que se involucren más, porque como dice el rector la célula madre es la

carrera, una pequeña Universidad como la llama, pero sin poder participar de las decisiones del nivel académico. (P15-GDQ)

Sienten necesidad de mayor participación en espacios de reflexión, análisis, debates y propuestas:

Esa confianza en los distintos actores provoca y genera análisis mucho más rico en participación, en sentirse parte de esa reflexión, aunque los mandos directivos no hagan caso en la decisión final, pero por lo menos hemos expresado y participado en temas que convocan e involucran. (P5-E3)

La decisión final la tienen quienes están al frente del gobierno universitario, pero es saludable que al interior de la universidad exista no solo la sensación, sino espacios reales de una mayor participación.

La concentración en la toma de decisiones está relacionada con los estilos de liderazgo y las opiniones de los académicos en responsabilidades de dirección y gestión, admiten que la participación —siendo importante para la justa apropiación de los diferentes temas que van marcando el ritmo de la UPS— en muchas ocasiones está condicionada con los estilos de las personas que dirigen la institución. “Estamos marcados mucho por ese tema, por lo que una cultura institucional se está definiendo en función del liderazgo no participativo sino de carácter directivo, un liderazgo en el cual a nivel de autoridad es el que manda” (P7-E5).

La visión de los actores universitarios es que, en la práctica, no existe sintonía con los planteamientos de una gestión corresponsable, porque se restringe la interacción, el análisis entre las partes, no todos se sienten involucrados en un proyecto y no se da una participación en la reflexión. La opinión es que existe un liderazgo que invita a sumarse en el día a día a los diferentes actores y se “consulta cuando ya todo está decidido”. La concentración está en el rectorado y el Consejo Superior, lo cual hace que las decisiones administrativas y académicas tengan menos “ágora” en temas universitarios, elaboración de Estatutos, procesos de evaluación para la acreditación y demás.

El Consejo Superior debe crear y propiciar espacios que faciliten una reflexión mesurada y sin mayores prisas ni urgencias, asegurando lo esencial y pertinente con la suficiente calidad para lo cual se requiere de ambientes y disponibilidades que faciliten a los actores a generar aportes y mejoras que den buena cuenta de la UPS; Igual en el Consejo Académico son sus miembros los que deben hacer la reflexión y participación; los jefes de área dentro de la carrera deben funcionar y los titulares deben inmiscuirse y analizar, eso pasan a los consejos de carrera. (P5-E3)

Considerando la estructura multisedes, también se piensa que es clave la centralización en el rectorado más como mando que como estructura:

Yo creo que la organización centralizada desconcentrada, hay que entenderlo e irlo desarrollando. Es la clave de esta Universidad. ¿Qué quiere decir? Que la centralización que tiene que estar no como mando sino como estructura en el rectorado, es clave. La centralización lleva normas, la centralización lleva procesos administrativos, económicos, la centralización lleva la propuesta académica, la centralización lleva la normatividad de gestión del talento humano (GTH), y pare de contar. (P3-E11)

La concentración en la toma de decisiones es un tema en el que existe un consenso generalizado, tanto en los grupos de discusión como en las entrevistas personales —en nueve de las once el tema ha sido recurrente—. El desafío es generar una cultura de gestión y de consenso, trabajo en equipo donde se sumen sinergias evitando intereses particulares que van en contra de los intereses comunes. Sin suficiente participación, una de las dificultades que se suscita es que muchos temas pasan directamente por el rectorado, desconociéndose otras instancias previas que deberían tener conocimiento en ciertos procesos universitarios.

La ausencia de políticas claras dificulta los procesos universitarios

La falta de claridad o ausencia de políticas dificultan la gestión administrativa y académica es la observación recurrente, especialmente, de los directores de carrera de la sede Quito. Coinciden con otros miembros que el gobierno universitario tiene la responsabilidad de definir políticas

a nivel nacional, de modo que procesos académicos y administrativos tengan unos “estándares” mínimos, evitando que las sedes actúen con procedimientos diferentes frente a una misma situación.

El hecho de tener tres sedes es un problema, pero el mayor, es que los procesos no están estandarizados ni definidos, si se los tuviese podría funcionar todo en las tres sedes sin problema; actualmente cada uno es dueño de su proceso y por tanto responsable y lo hace a su forma [...] en cada sede son diferentes. (P15-GDQ)

La falta de claridad es causa de que no se cumplan los procedimientos establecidos. Como ejemplo: en el aval necesario para el apoyo a la formación de los docentes en cuarto nivel, la responsabilidad primera la tienen los directores de las áreas, asegurando que exista correspondencia entre cátedras y títulos en los cuales se quiere formar a un docente. Sin embargo, algunos docentes acuden directamente a las autoridades: vicerrectores de sede y a veces puede pasar que busquen directamente el apoyo político del rector.

Una cosa es decir que el rectorado está abierto para recibir todo tipo de sugerencias o criterios, y otra es que funcionarios en la documentación y procesos se salten los órganos colegiados y los pongan directamente a criterio del rector para que tome decisiones, lo cual obviamente lo pone en una situación muy conflictiva al Consejo Superior, al Consejo Académico y al mismo rector. (P6-E4)

A juicio de los directivos, esto provoca malestar en el ambiente institucional y no contribuye a trabajar con un proyecto universitario, como lo mencionan algunos directores de carrera:

Estos procesos tienen una relación formal, pero muchas veces van arriba y crea malestar porque inclusive muchos directores de carrera saben que el proceso ha sido aprobado cuando viene la solicitud del permiso y ahí vienen los problemas; “ni siquiera he conversado, ni he sabido que se va a estudiar” y claro obviamente él es el jefe inmediato del docente, necesita tener conocimiento de este tipo de cosas y esto no ocurre. (P10-E8)

Son conscientes que definir políticas o estandarizar procedimientos a nivel nacional no supone homogeneizar la experiencia de todas las sedes y carreras. Se precisan políticas con acciones en donde se tenga la certeza y la libertad de que se ha procedido como es debido, evitando soluciones “parche” o que sirvan para salir al paso de las desavenencias en la gestión. Ello contribuiría a agilizar la gestión y a obtener resultados claros, así como mejorar los indicadores durante los procesos de evaluación.

La importancia de los órganos colegiados y unipersonales

Los participantes de los grupos de discusión de las tres sedes coinciden en la importancia que tienen los órganos colegiados y unipersonales para asegurar el criterio nacional en la gestión académica. Comenzando por los órganos colegiados, los más señalados son tres:

1. *El Consejo Académico* es percibido como un organismo clave para asegurar el criterio nacional en la gestión académica (aparece en 22 ocasiones en las entrevistas y grupos). Ante la ausencia de los consejos de facultad, este es el organismo que asumió la responsabilidad de reflexionar y resolver aspectos relacionados con la academia, convirtiéndose en un ente asesor del Consejo Superior para la toma de decisiones. La particularidad de este órgano colegiado es que está conformado por los directores de las áreas del conocimiento, el director de posgrados y presidido por el vicerrector docente, reconociendo desde el punto de vista operativo mayor responsabilidad para la gestión académica, inclusive más que el Consejo Superior, porque primero, es la instancia que reflexiona y viabiliza propuestas estrictamente académicas y, segundo, define las grandes políticas entre las que se encuentra la gestión académica; la opinión es que sin el Consejo Académico sería impensable el funcionamiento de la universidad, pero también existe inquietud y se cuestiona su configuración, porque si bien está más dedicado a los aspectos de docencia, este no tiene relación con las otras funciones universitarias: investigación y vinculación.

La universidad no es solo docencia, es también investigación y vinculación, por lo tanto, estos órganos deberían reorganizarse para un mejor

trabajo. El Consejo Académico debería tener una organización diferente o debería dejar de llamarse Consejo Académico y circunscribirse al ámbito de la docencia. (P6-E4)

La falta de relación entre las funciones universitarias ameritaría una revisión estatutaria, de modo que exista una mayor integración de las personas y organismos con responsabilidades en la gestión académica y las carreras puedan estar mejor articuladas. La revisión sobre quienes conforman estos organismos es también importante ya que, si bien a nivel de sedes existen los coordinadores académicos, estos tampoco participan del Consejo Académico.

Es necesario una revisión de normativas especialmente lo que corresponde a los artículos 19 y 79 del Estatuto. El Art. 19 se refiere al Consejo Académico, se debería incluir a los coordinadores académicos de cada sede, con voz y voto; en el Art. 79 y Art. 7 del Reglamento Interno de Régimen Académico se trata sobre las funciones y atribuciones de los directores del área del conocimiento, debería existir mayor interacción con las carreras de grado. (P12-GDC)

Consideran que los coordinadores académicos de cada una de las sedes deberían ser miembros del Consejo Académico. Por otra parte, se cuestiona la poca capacidad resolutive que tiene este organismo. La única facultad que tiene es la “declaratoria de aptitud para los posgrados”. Lo demás son análisis e informes que son remitidos para que se aprueben en el Consejo Superior, de allí la importancia que al interior del Consejo Académico se promuevan los espacios de reflexión académica con un mayor involucramiento de sus miembros y no se deleguen esas responsabilidades a comisiones *ad hoc*, que siendo importantes por su carácter técnico, minimizan la participación de los miembros titulares.

2. *El Consejo Superior* también se señala como un organismo importante en la tarea de asegurar el criterio nacional en la gestión académica, pero en relación con la importancia que le otorgan al Consejo Académico es mucho menos significativo. Su valoración se hace en función de toda la capacidad resolutive que este tiene. “El órgano colegiado más importante

es sin duda el Consejo Superior, porque es el único que toma decisiones” (P11-E9). La importancia que se le da aparece en 7 de los 11 entrevistados, pero llama la atención que en ningún momento aparezca en la opinión de los participantes de los grupos de discusión. Este organismo colegiado está constituido según con el mandato de la LOES (2010) y es la instancia más alta para decidir los aspectos administrativos, académicos e investigativos dentro de la universidad. Ante la pregunta sobre cuál es el órgano unipersonal o colegiado más importante para mantener el criterio nacional en la gestión académica, la respuesta es: “El Consejo Superior porque la Ley Orgánica de Educación Superior manda y determina que sea un solo organismo responsable de todo el ámbito académico y administrativo de la Universidad” (P6-E4).

3. *El Consejo Económico y los consejos de carrera* son otros organismos que se señalan como importantes para mantener el criterio nacional en la gestión académica. Dos de los entrevistados se han referido al Consejo Económico y uno a los consejos de carrera, porque considera que el corazón de la UPS está en las carreras y estas deben estar sumamente coordinadas y comunicadas con el Consejo Académico, para garantizar la unidad de criterios y la visión nacional de la universidad. La clave para asegurar el criterio nacional en la gestión académica, por la característica multisedes, recae en los organismos técnicos de apoyo y los colegiados. Primero, el Consejo Académico y luego el Consejo Superior. Las instancias unipersonales con responsabilidades nacionales, como el vicerrector docente (quien preside el Consejo Académico) o el vicerrector general y las direcciones de área, son señalados en una única ocasión cada uno, pero sin relevancia.

Por el lado de los órganos unipersonales, los directivos con responsabilidades a nivel nacional en la UPS son personas que están en niveles de gobierno y de gestión, por tanto, en las opiniones de los participantes, aunque no siempre son explícitas, generalmente se refieren a los cargos de rector, vicerrector general, vicerrector docente y direcciones de áreas del conocimiento, que no tienen capacidad resolutive y están para el pen-

samiento de la academia. Así, debe considerarse estas implicaciones en dos niveles: el primero se refiere a quienes ejercen el cargo de directores de las áreas del conocimiento que tienen responsabilidad nacional y el segundo en relación con quienes ejercen cargos directivos de gobierno que, en concreto, son: rector, vicerrector general y vicerrector académico.

En cuanto a las direcciones de las áreas del conocimiento, al tener una responsabilidad nacional —aunque carecen de autoridad y capacidad resolutive— aparecen de manera concreta dos observaciones:

1. *Dejar de actuar como decanos* es una implicación y exigencia nueva que les ha tocado trabajar a quienes han estado al frente de las direcciones de área. No actuar como decanos en relación con los directores de carrera. Es importante recordar que cuando se inició la reforma cinco de los nueve directores de las áreas habían desempeñado antes responsabilidades de decanos a nivel nacional. Cinco de los entrevistados coinciden en esta visión y así lo expresa uno de los directores de área:

En mi caso particular traté de dejar de ser decano, alejándome de las carreras, pero eso cuesta; más fácil hubiese sido cambiar las personas al frente de las direcciones de área, porque cuando la necesidad apremiaba funcionaba como decano y cuando no, era director de área y todo esto porque no había los medios y no se veía la necesidad. (P4-E2)

Con esta visión coincide también alguno de los directivos implicados directamente en el gobierno de la UPS, manifestando que “como ellos habían sido en su mayoría decanos y tenían mando propio, quedarse sin autoridad era un poco como quitar la alfombra. Les queda ese sabor de ¿qué hacemos si no nos hacen caso?” (P3-E11). Junto al empeño de no actuar como decanos y sin contar con capacidad resolutive, ciertos acuerdos académicos —en algunos casos— no han sido asumidos por los directores de carrera. Esto les ha obligado a buscar estrategias diferentes (“ser más cautelosos”) en el trabajo, cuidando más el diálogo y la escucha.

2. *Capacidad de diálogo y negociación con los vicerrectores de las sedes* es otra de las implicaciones señaladas por los directores de área. Se ve

como una debilidad institucional que, para las propuestas de mejoramiento, las observaciones y análisis crítico que se hacen a nivel institucional, en ocasiones, se asumen como posiciones personales. “Un error es de que los puntos de vista de ciertos actores se les considera como posiciones personales y no como puntos de vista institucionales” (P6-E4). A partir de la reforma, la exigencia ha sido una mayor capacidad de diálogo, especialmente con los vicerrectores de las sedes porque que en ocasiones el trabajo de los directores de las áreas del conocimiento ha sido interpretado como interferencias en las funciones o responsabilidades de los vicerrectores. De allí la importancia de tener competencias para el diálogo con todos los actores de la universidad. “La mayor dificultad ha sido de diálogo con las otras autoridades y se ve como una interferencia en la gestión del superior que es el vicerrector de sede” (P2-E10). Es justo clarificar que la necesidad de cuidar mejor el diálogo no significa que entre directores de áreas y vicerrectores de las sedes no existan buenas relaciones, pero en circunstancias de tensiones de cara a la gestión se hacen precisas las negociaciones y evitar los malentendidos. Así, al menos en ocho ocasiones (entrevistas y grupos) se habla de la capacidad de diálogo y negociación como una competencia básica para las personas que ejercen cargos directivos nacionales.

En cuanto a las personas que están en el gobierno universitario, se identifican tres implicaciones que se describen a continuación:

1. *Sostener la institucionalidad de la universidad*, pues la gestión académica y de gobierno de la UPS en estos últimos años se ha visto de alguna manera condicionada por dos circunstancias que han coincidido casi de manera simultánea: la reforma interna iniciada en 2008 y la reforma del SES ecuatoriano a partir de 2011. La coyuntura de cambios permanentes, incertidumbres, exigencias con tiempos determinados para el cumplimiento de indicadores en el proceso de evaluación y acreditación, ha supuesto para “un directivo como responsable de asumir su rol, el cuidado de la institucionalidad de la universidad, toca estar a veces en un frente con un discurso, en otro frente con otro discurso” (P6-E4). Esta tarea no ha sido únicamente para quienes están al frente del gobierno universitario: rector,

vicerector general y vicerrector académico; en este papel también se han implicado quienes están al frente de las áreas del conocimiento, pues “el delgado hilo de unificación nacional, si no se ha roto, también han tenido mucho que ver las áreas del conocimiento” (P4-E2). En relación con este tema, las opiniones emergen al menos en tres entrevistas. Aunque no emerge de manera concreta cómo han tenido que realizar esta tarea, estas exigencias se han dado en el contexto del cambio generado, tanto a nivel interno de la UPS como por los cambios en la política nacional.

2. *Mantener el criterio nacional en la gestión académica*, es señalado también como una exigencia para quienes ejercen cargos a nivel nacional en la UPS, tanto de gobierno como académicos. La nueva reforma para la acción directiva no ha resultado fácil, porque se contemplaba la lógica de pasar de la verticalidad de la facultad a una lógica más horizontal que se creía la podían realizar desde las áreas, lo cual demandaba:

Una nueva forma de hacer gestión académica, abordando el conocimiento de manera oportuna y amplia y no restringiendo a la visión parcial desde una profesionalización que da una determinada carrera. Es decir, una visión mucho más amplia que el decano en su facultad y en sus específicas carreras. (P5-E3)

Mantener la visión nacional exige cuidar criterios académicos, normativas, reglamentos y políticas que deben ser cumplidas en las tres sedes. Incluso aspectos más específicos como implementación de laboratorios, equipamiento, construcciones, etc. Por la característica multisedes no siempre parece fácil para quienes ejercen cargos nacionales.

La estandarización del criterio es lo que complica la acción de los directivos a nivel nacional; esta competencia creada entre las sedes, obliga para que cada una de ellas quiera aparecer en los resultados, como la mejor. Las decisiones a nivel directivo llevan a lidiar con ese tipo de intereses y cuando aparece un interés la gestión puede ser llevada de una manera uniforme. (P12-GDC)

Que cada sede se empeñe en desarrollar propuestas académicas de calidad es positivo, excepto que se caiga en un trabajo muy localista, olvidándose que la calidad académica es una exigencia para toda la uni-

versidad. Si se considera la historia y el recorrido diferente de las sedes, los contextos socioculturales, el tamaño en cuanto a número de matrícula y los programas académicos que se ofertan en cada una de ellas, académicamente y en los niveles de calidad siempre existirán diferencias, porque alguna sede es fuerte en carreras técnicas, otras en carreras humanistas y de las ciencias administrativas, etc.

3. *La movilización permanente de los directivos* es otra exigencia para quienes ejercen cargos nacionales. Esta realidad no está asociada a la última reforma interna, es más bien un aspecto que responde a la característica multisedes de la UPS y la responsabilidad de cuidar la unidad en el criterio nacional de la gestión, obligando a los directivos a hacer presencia en cada una de las sedes, lo que implica movilizarse frecuentemente.

A nivel de gobierno sale otra vez el tema que decíamos antes, de tres sedes muy grandes en donde quieras o no quieras el rector tiene que ser uno, no pueden ser tres. Y los vicerrectores generales tienen que movilizarse y no puede replicarse en cada sede porque sería autonomía. Esa situación creo yo que más que intentar resolverla hay que asumirla y ver cómo sigue dando respuestas. (P3-E11)

Este tema emerge apenas en unas dos ocasiones en las entrevistas, pero es una situación real y quienes están al frente del gobierno se convierten en “viajeros e itinerantes”, gestionando y cuidando lo institucional, lo identitario, lo académico. Esta característica de gobierno es una condición que hay que asumirla como parte de la naturaleza organizativa multisedes de la UPS.

Repercusiones de la nueva estructura en la gestión académica

Cambios relacionados con la gestión de las carreras

La eliminación de las facultades ha favorecido la autonomía de las carreras

A partir de los datos obtenidos, se constata que una de las repercusiones positivas de la reestructuración, es que las carreras se han con-

vertido en ejes para la gestión administrativa y académica, aumentando su autonomía, potenciando el liderazgo de los directores de carreras y agilizando la gestión académica al interior de ellas. Esta percepción emerge al menos en unas 35 ocasiones en los datos proporcionados por los directivos con cargos nacionales y especialmente por los directores de carreras en los grupos de discusión.

Cuando hablan de una mayor autonomía en la gestión de las carreras relacionan con la primera reforma de la implementación de facultades nacionales (2004), donde el decano estaba físicamente en alguna de las sedes (Quito, Guayaquil o Cuenca) y la coordinación, resoluciones de diferentes temas de las carreras se tornaban más lentos, porque en los consejos de facultad se analizaban situaciones de cada carrera y las reuniones se prolongaban demasiado. A partir de la segunda reforma (2008) consideran que “hay un cambio muy interesante en el sentido de que las carreras tienen más ‘personería’, tienen más autonomía” (P3-E11).

Muchos temas parecen tener más relación con la gestión administrativa, sin embargo, opinan que son elementos que no están separados de la gestión académica, por ejemplo: trámites de documentación, resolución de problemas disciplinarios y académicos de docentes y estudiantes, que repercuten especialmente en la docencia.

Existe una mayor dinamización de las propias carreras para resolver problemas. Con la presencia del decano se generaba a veces la figura tan burocrática de que todo proceso tenía que pasar por el pensamiento y decisión de una persona, lo cual hacía que los procesos sean muy tardíos como respuesta a docentes y estudiantes. (P6-E4)

Mayor agilidad y flexibilidad en la gestión académica y disminuir signos de “burocracia” es un aspecto que se señala precisamente entre las razones que motivó la reforma. Actualmente, la estructura académica de la UPS ha posibilitado que toda la gestión administrativa de estudiantes y profesores, pase directamente por la dirección de carrera y su consejo. “El consejo de carrera asumió esa toma de decisiones que antes asumía el decano. Porque antes el consejo de carrera lo que hacía es trasladar al

decano para que resuelva” (P2-E10), por ejemplo: la aprobación de tercera matrícula en casos extraordinarios.

En cuanto a las decisiones asumidas en las carreras, aclaran que estas nunca van más allá de lo que está estipulado en los estatutos o lo que les permite el reglamento. Por ejemplo, el director de carrera no puede cambiar mallas o contenidos curriculares, ya que cada carrera no puede inventar algo nuevo sin la consulta a las coordinaciones académicas de las sedes y sin la aprobación de los organismos nacionales de la UPS, especialmente del Consejo Académico. Por tanto, esa agilidad se da especialmente en procesos administrativos específicos.

La autonomía y agilidad en la gestión académica está relacionada con el liderazgo y protagonismo de los directores de carrera: “El cambio significativo es que se trasladó todo el poder a los directores de carrera, con decisiones independientes y con relación directa en cada sede. Toma el protagonismo el director de carrera en la gestión académica” (P12-GDC).

Desde la perspectiva de algunos directivos, dar más protagonismo y liderazgo a los directores de las carreras sugiere que, en la práctica, lo que la UPS vivió fue un proceso de reestructuración en donde la gestión académica no está centrada ni animada por las direcciones de área, sino concretamente en las carreras. “En lo administrativo hay una gran ventaja con mucha agilidad y se solucionan los temas en el lugar [...]. Pero el cambio fue pasar de una estructura de facultades a una estructura de carreras” (P13-GDG). Esta afirmación tiene sentido con la realidad descrita donde las áreas del conocimiento no tenían clara su finalidad ni determinadas sus funciones. Si las áreas estaban llamadas a “pensar la universidad”, plantear propuestas de innovación y otras exigencias, en la práctica existe un amplio consenso de que son las carreras las que han llevado adelante la gestión académica.

Analizando los resultados y las fases de la estructura académica de la UPS en sus primeros 21 años, en la primera fase, el eje de la gestión académica estaba en las facultades en cada una de las sedes. En la segunda

fase se vuelven ejes de gestión académica las facultades a nivel nacional. En la tercera fase, desaparecen las facultades y las carreras se convierten en eje de la gestión académica, mas no las áreas del conocimiento. Así, la eliminación de las facultades favorece la autonomía de las carreras y el liderazgo de los directores de carrera en la toma de decisiones al interior de ellas y en cada sede, dando mayor agilidad a la gestión administrativa y académica. Es importante señalar que en esto coinciden también quienes están al frente de las direcciones de área.

La eliminación de las facultades ha generado desarticulación en las carreras

Uno de los elementos que se considera como negativo es que, al no existir facultades, los directores de carrera han priorizado la resolución de temas administrativos de las carreras, relegando a un segundo plano el análisis académico.

Descuidan la parte académica. Eso ha sido para mi forma de ver lo más preocupante porque desde hace mucho tiempo se tienen carreras que no hacen propuestas académicas, simposios; un director simplemente no tiene tiempo para pensar en eso. Hace tiempo que las carreras no hacen vínculos, por ejemplo, internacionales, para redes, convenios y todo lo demás porque no tienen tiempo, están concentrados en resolver cientos de trámites estudiantiles, docentes y otras tareas más. (P10-E8)

Algunos directivos con cargos nacionales coinciden con esta opinión de que han priorizado lo administrativo sobre lo académico. Expresan que existe una sobrecarga de trabajo para los directores de carrera, porque tienen responsabilidades que antes cumplían los decanos.

Otro aspecto negativo, en comparación con las facultades a nivel nacional hasta 2008, es que en la actualidad las carreras se han vuelto núcleos muy cerrados, están poco relacionadas con las carreras afines en las otras sedes, ya que “con muchos directores de carrera no hay una cohesión, no cooperan, están en el escritorio” (P10-E8), situación que preocupa porque existe desconocimiento acerca de lo que pasa en las

otras sedes y no cuentan con criterios y políticas comunes para la toma de decisiones, afectando la visión nacional de la UPS en lo administrativo y académico, porque “al pasar al proceso de las áreas se volvió a diversificar la unicidad de criterios que se había logrado superar en cierta manera a nivel de sedes” (P4-E2). Esta preocupación la comparten los directivos con cargos nacionales ya que la diversidad de criterios para decidir sobre un mismo tema a nivel de carreras puede debilitar la visión y la identidad del carácter nacional de la UPS, por el que se ha velado en los últimos años.

Las carreras necesitan un ente administrativo

La preocupación por la falta de relación entre las carreras plantea la necesidad de un ente administrativo para la coordinación de las mismas. Frente al peligro de su dispersión administrativa y académica, afirman que los estatutos y reglamentos son los que aseguran la institucionalidad universitaria en ellas y, aunque reconocen que “el vicerrectorado docente estabilizó la toma de decisiones, y eso tiene otro valor; frente a la dispersión con la eliminación de los decanatos el vicerrector académico llena los vacíos y da un poco de coherencia [a las carreras]” (P15-GDQ), sin embargo, algunos de los directivos nacionales insisten en un ente administrativo de mayor referencia, pues:

En el ámbito operativo y de la docencia, lamentablemente los consejos de carrera ya no tienen un organismo que los unifique a nivel nacional como antes existían los consejos directivos académicos de facultad, por tanto, una misma decisión institucional para un caso de un estudiante en Cuenca, puede ser tratado de manera diferente en Quito o Guayaquil ya que los Consejos no tienen ningún vínculo de comunicación, no hay un ente que los pueda agrupar como la figura de decano. (P6-E4)

En la práctica, los directores de área no son un referente nacional para dar unidad a procesos de gestión académica, como funcionaba en la estructura de facultades. Este planteamiento es reconocido por los mismos directores de área y los directivos con responsabilidades nacionales y directas en el gobierno universitario: “Yo creo que las áreas del conoci-

miento no llegan a ser una estructura administrativa y de todos modos el conjunto de carreras, de áreas afines, requieren una estructura” (P2-E10).

En la opinión de los directores de área, se debe mejorar un trabajo vinculado entre áreas y carreras, coordinaciones académicas de sede y vicerrectorados.

Siendo autocríticos creo que nos falta ese vínculo áreas-carreras, porque al final yo me vinculo más con las carreras afines y lo mismo hacen los otros directores, pero no sucede que todos los directores de área estemos vinculados a todas las carreras. (P9-E7)

No han emergido propuestas concretas sobre cómo debería conformarse ese ente administrativo para asegurar una mayor articulación de las carreras a nivel nacional. Además, hay quienes proponen que incluso las tres funciones de la universidad están desarticuladas al interior de cada carrera: “No se refleja aún ese vínculo con la cátedra [docencia], todavía están aisladas dentro de las carreras las funciones universitarias, la docencia, la investigación, la vinculación” (P2-E10).

Cambios relacionados con la docencia

La racionalización del personal docente

Un elemento positivo directamente relacionado con la implementación de las áreas del conocimiento que emerge con importancia en la opinión de los directivos nacionales (en nueve de las once entrevistas personales), es la racionalización del personal docente. Sin embargo, en los grupos de discusión es un tema que emerge únicamente en el grupo de Quito, en unas cinco ocasiones.

La posibilidad de haber dado una mirada a las competencias de los docentes, a los perfiles reales de los docentes, el haber hecho un análisis y de empezar a promover el cambio de materias en función de sus experticias [...]. Este ha sido un cambio relevante y que lo estamos viviendo en las sedes. (P2-E10)

Este cambio en la gestión académica se refiere a los distributivos (asignación de materias a los docentes) y la necesidad de optimizar a los profesores según sus competencias o perfiles profesionales, de modo que estén ubicados con las áreas y asignaturas que son afines a su profesión y formación.

[Las áreas] trabajaron en la racionalización del talento docente, y posiblemente eso permitió buscar qué docentes iban a capacitarse; ayudó a responder al tipo de relación y cantidad de tiempo del docente a tiempo completo y parcial. Ese trabajo de los directores de las áreas fue clave. (P7-E5)

Se reconoce que los directores de las áreas en el tema que más han trabajado y tiene repercusiones positivas en la gestión académica, es la racionalización docente, con la revisión de los perfiles de los docentes, títulos académicos y capacidades para asignación de asignaturas que consideran es justo para los intereses de la academia y de los estudiantes. También se reconoce que este proceso ha sido motivado y acelerado por las exigencias externas a la organización universitaria, es decir, coincidieron las exigencias de los organismos del estado y los objetivos institucionales.

Antes de este proceso, aspectos de contratación y asignación de clases a los docentes quedaba a discrecionalidad de cada director de carrera, provocando que en ocasiones se llegase a contratar profesores con posgrados no afines a las asignaturas en las que iban a trabajar. Con la racionalización, los directores de las áreas se han vuelto “vigilantes para que, quien tiene un perfil de administrador no se convierta en literato” (P3-E11) y eso es positivo para la misión institucional en respuesta a los estudiantes.

Existe un cierto consenso de que las áreas han contribuido de manera implícita al desarrollo académico de las carreras, porque al encargarse de la racionalización del talento docente, en la práctica, se van conformando los claustros por áreas del conocimiento, tal como se había pensado al momento de reorganizar la estructura académica de la UPS. Hay convicción de que este proceso está influyendo directamente en el desarrollo académico de las carreras especialmente en los últimos tres años.

Finalmente, existe la percepción que este proceso también ha estado condicionado por las exigencias externas de la LOES, del CEAACES y la evaluación con fines de acreditación, sin embargo, el hecho de que los docentes no puedan dar más de tres materias distintas, dicten clases en dos o tres carreras, ayuda a ir posicionando la idea que los docentes son de la universidad, predispone a los docentes a la colaboración académica y al ejercicio de la docencia e investigación con una visión más institucional.

La formación del personal docente

La formación del personal docente aparece en unas veintiséis ocasiones. Entre quienes están en el gobierno universitario y directores de las áreas existe un alto acuerdo de que la formación docente en los últimos años está relacionada con las áreas del conocimiento. Esto es señalado también por los directores de carrera (aunque con menor frecuencia) en Guayaquil y Cuenca: “Considero que a nivel de personas, resalta el hecho de que se han llevado a cabo procesos de formación para doctorados, eso han liderado los directores de área” (P13-GDG), aunque está ausente en los directores de carrera de Quito.

El fortalecimiento de la docencia está relacionado, primero, con el proceso de racionalización docente, segundo, con la formación de docentes en cuarto nivel, tercero, con las exigencias establecidas desde el Estado. Todo este proceso de racionalización y formación tendría a mediano y largo plazo incidencia en el mejoramiento de la enseñanza, aunque este aspecto aún no ha sido evaluado en la universidad.

Se ha fortalecido la docencia, porque nos ha permitido orientar en las carreras, por ejemplo, la contratación de profesores que estén en concordancia con las asignaturas que desarrollan, y de hecho ha mejorado la calidad, porque es verdad el profesor que tiene una formación que conoce más de un área, tiene que estar dando la asignatura acorde con su línea de conocimiento. (P11-E9)

La opinión preponderante es que la nueva estructura ha potenciado la formación de un porcentaje significativo de docentes, situación

que no hubiese sido posible con la estructura de facultades. La dinámica formativa de los docentes, los estudios de cuarto nivel que consideran han resultado “masivos” en los últimos años, tiene resultados halagadores que no es fácil encontrar en otras universidades.

Ha sido una dinámica interesante o un cambio porque ha habido, al menos desde mi punto de vista, un mundo de estudios de docentes, realmente es reconocido que se haya hecho una inversión muy alta. Otro cambio, obviamente el de una dinámica de las áreas que al ser simplemente más libres, las propuestas han calado de forma inmediata. (P10-E8)

Los directores de área han sido actores principales en la definición de propuestas de formación y los ámbitos profesionales de cuarto nivel en los que la universidad requiere fortalecer, buscando programas y convenios con universidades de diferentes países para este propósito. El trabajo de las áreas se ha centrado en:

Elaborar propuestas de capacitación detectando las debilidades que hay en las diferentes carreras. En las áreas del conocimiento, se han ido haciendo propuestas para capacitar a la gente, eso es parte también del pedido de las nuevas reglas del juego, el cualificar a nuestro personal, que últimamente se ha visto fortalecido en un proceso bastante acelerado porque hasta el 2017 tenemos que cumplir con ciertos parámetros. (P1-E1)

Aunque al momento de la reestructuración de la UPS en el país no existía la exigencia de indicadores para las universidades de contar con un porcentaje mínimo de docentes con titulaciones de maestrías y doctorados, se reconoce que la UPS ya había elaborado un plan de formación docente para titulaciones en cuarto nivel. Más adelante, este plan se vuelve más exigente en el contexto de la nueva normativa, ya que la LOES establecía que los docentes debían contar al menos con título de máster: “Es ahí cuando se envían a 400 [docentes] a maestría y 70 u 80 a estudiar doctorados. A la larga está pasando lo que se pensó en 2009-2010” (P4-E2).

La LOES (2010) establece que para ser profesor universitario se debe tener una maestría. El reglamento de la LOES dicta que las universidades

deben contar con un porcentaje mínimo de docentes con PhD. El CEA-ACES, en el modelo de evaluación institucional, da un peso importante al porcentaje de docentes con doctorado. Sin embargo, esto no evalúa la docencia como tal. La UPS ha realizado grandes esfuerzos económicos en la formación y capacitación de los docentes, y en la contratación de docentes con los perfiles requeridos. Pero es más importante conocer cuál es la incidencia que tiene en academia, la docencia, la calidad pedagógica, didáctica, etc., convirtiéndose en un desafío de la universidad.

Existen otros procesos de formación que ha promovido la UPS y que están en función de mejorar la metodología docente. En esta propuesta seiscientos profesores han participado en el DIDUPS, con el que mejoraron las estrategias didácticas de enseñanza-aprendizaje significativo de los estudiantes.

La centralidad del aprendizaje necesita ser potenciada

Aquí emerge una preocupación por el tema de la centralidad del estudiante y del aprendizaje, que debería retomarse con fuerza a nivel institucional. Este aspecto es señalado por algunos de los entrevistados y también por los grupos de discusión de Cuenca y Guayaquil. Respecto de la centralidad del estudiante y el aprendizaje algunos directivos indican como cambios relevantes dos aspectos: el esfuerzo que la UPS ha realizado a nivel institucional en el discurso para fomentar la educación centrada en el estudiante y que se ha desarrollado la experiencia de la medición de los resultados de los aprendizajes de los estudiantes a través de evaluaciones a nivel intermedio (4° y 5° semestre) y de fin de carrera (último semestre). Sin embargo, en la práctica, la centralidad del estudiante y del aprendizaje no se da. Este tema parece estar muy posicionado a nivel de discurso, pero en la práctica continúa siendo un desafío.

A nivel discursivo está ahí, yo creo que muy difícilmente uno encuentra en la Universidad, a nivel discursivo, que esté defendiendo solamente la enseñanza porque me parece que eso está superado, ahora hay una gran distancia entre el discurso que manejamos y lo que estamos haciendo en el aula; a pesar de que se da énfasis en el aprendizaje, las prácticas en

buena medida siguen respondiendo al esquema tradicional, que no es un tema que se resuelva por las áreas y, además, tomará bastantes años para poder cambiar ese esquema de aprendizaje. (P1-E1)

Se debe tener en cuenta que en 2008 la UPS implementó el DIDUPS y realizó un proceso de capacitación a su planta docente orientado a la centralidad del estudiante y del aprendizaje. Pero en los últimos años ha habido un importante cambio de profesores, quienes no han sido capacitados en este tema, en los temas de identidad salesiana y otros que se hacen necesarios para asegurar la calidad de la enseñanza. Este es uno de los desafíos que se plantean para la UPS en los próximos años, caso contrario, desde la perspectiva de los actores, solo se estaría respondiendo a los requerimientos de los organismos de educación superior en el país, dejando a un segundo plano los objetivos institucionales. Por lo tanto, se hace necesario:

Cambiar la concepción de educación, porque lo que se hace lamentablemente es instrucción, se transmite un bagaje de contenidos y no se ha dado el paso a lo que es verdaderamente la formación, lo que es formar a la persona [...]. El desafío es hacer entrar estas dimensiones en la academia y en la transformación del currículo; entonces será un aprendizaje más dinámico, más participativo, más cooperativo, donde el resultado de uno sea el resultado de un grupo y donde todos van aprendiendo, apoyándose mutuamente, rompiendo esquemas y temores, pero aquí es cuestión de inventar un sistema y formas. (P8-E6)

Existe la percepción un tanto generalizada que la reflexión pedagógica-académica ha quedado descuidada porque las presiones desde los organismos del Estado han colocado a todas las universidades en procesos tan complejos de evaluación y acreditación institucionales con una serie de evidencias, que ha obligado a priorizar las cosas. Se admite que, en el modelo pedagógico de la UPS definido en 2014, está clara la centralidad del estudiante y del aprendizaje, pero en el aula sigue siendo algo pendiente, lo que da cuenta que la formación de los docentes no necesariamente mejora la calidad de la docencia y de la enseñanza. Se mejoran los perfiles profesionales, la capacidad investigativa y el patrimonio de conocimientos, pero eso no se refleja en la enseñanza necesariamente.

Uno de los retos es el cambio de gestión del aprendizaje desde el docente hacia el estudiante, que si bien se plantea en el modelo, eso no aterriza en el aula, eso da fe de una investigación donde el trabajo directo de las aulas, no ha cambiado la práctica docente donde es eminentemente expositiva, directiva, no genera procesos de reflexión en los estudiantes y el estudiante es receptivo, y eso debe ser uno de los grandes retos porque si se quiere manejar las propuestas, implica un cambio total en la concepción del aprendizaje del estudiante, no se puede pensar en que el profesor utilizará una o varias horas de clase para que el estudiante pueda aprender, ahora se habla de otros espacios de aprendizaje, autónomo, colaborativo, etc. (P12-GDC)

Finalmente, aunque de forma más dispersa, plantean la necesidad de trabajar con nuevas estrategias para elevar la calidad académica. Se dice que es necesario revisar y rediseñar las mallas curriculares de las carreras, proceso que se realiza basándose en los lineamientos del CES y del Consejo Académico de la universidad, del cual son miembros los directores de área y donde se debe reflexionar este asunto.

Cambios relacionados con la investigación

La universidad ha mejorado en la investigación

En este aspecto, la opinión generalizada es que la UPS en los últimos años ha avanzado mucho, posiblemente por varios factores. “La universidad ha llegado a un momento interesante de investigar, de producir, también porque hay mucha gente formándose como investigadores, creo que son varias cosas conjuntas: las áreas, la coyuntura, los que están haciendo sus doctorados están investigando” (P9-E7). “Esta función se ha fortalecido por las personas involucradas en procesos de investigación que parten de la formación de maestrías y doctorados. Es una consecuencia también de las circunstancias, de las exigencias del Gobierno” (P4-E2).

La situación política del país en educación superior, los procesos de formación a nivel de doctorado, de magíster y la voluntad política de las autoridades para invertir en equipamientos de laboratorios, más la

creación de políticas de concursos para asignación de fondos de proyectos de investigación, han sumado para el fortalecimiento investigativo.

Un dato que emerge como signo de cambio y que llama la atención es la generación espontánea de los grupos de investigación donde no se ha definido previamente estructuras, criterios o políticas y, sin embargo, avanza. “Está funcionando la experiencia con los grupos de investigación. Es interesante porque nadie ha pedido coordinar el grupo, ni ha pedido horas para coordinar, ni ha pedido nada. Yo, personalmente, no sé a qué modelo se apegue, pero funciona” (P4-E2).

Algunos directivos expresan que antes era difícil conformar los grupos o centros de investigación. Actualmente, lo novedoso es que los docentes han conformado grupos por afinidad personal, de conocimientos, de intereses profesionales y definen las líneas de investigación en las que se sienten a gusto. “Ha tenido una repercusión muy positiva porque ha motivado el integrarse profesionales de diversas áreas alrededor de un tema de investigación, yo creo que ahí hay uno de los elementos más representativos que la universidad puede mostrar con efecto de realce” (P 5: E3.docx - 5:74 - 88:88).

Estos grupos y centros de investigación involucran muchas personas con diferente formación, docentes, estudiantes, investigadores. Centran lo mejor de sí, de su conocimiento y capacidad para sumarse a proyectos de investigación. Esto hace que la gestión sea más fluida, ágil y cercana a la realidad para resolver problemas. Algunos consideran que, al no existir una estructura para los grupos de investigación, todo se vuelve más flexible y menos burocrático; sin embargo, dado que los grupos de investigación han ido creciendo en número, ya ven necesario una instancia que articule estos procesos. En efecto, a partir del año 2015 se creó el vicerrectorado de investigación en la universidad.

Existe consenso de que ahora se hace investigación que antes no se hacía. Antes de la nueva estructura se ejecutaban proyectos aislados de algunos docentes, pero que no se conocían. También reconocen que los

docentes cuentan con mejor infraestructura académica y de laboratorios, y que las condiciones han mejorado gracias a la visión estratégica del rector.

En la investigación se ha hecho igualmente por la visión del rector, esfuerzos increíbles por desarrollar, se han invertido millones de dólares (superan los siete millones) para implementar infraestructura, para sostener laboratorios de prestación a la docencia y a la investigación. (P6-E4)

Otro signo de que la universidad ha crecido en la función investigadora es el tema de las publicaciones, ya que “las revistas indexadas ha sido un factor positivo porque ha hecho que los docentes publiquen” (P2-E10), “agilitando el proceso de publicaciones que antes era un tanto tedioso y que de alguna manera se ha viabilizado, ha habido protagonismos más rápidos” (P5-E3). Admiten, sin embargo, que es un tema que está comenzando y que es importante generar una cultura de investigación y de publicaciones, ya que, en ocasiones, los artículos de las revistas de la UPS son más de docentes de otras instituciones. Aunque tampoco es saludable que los docentes publiquen solo y únicamente en las revistas propias de la institución, pues, se genera un empobrecimiento académico porque degenera en lo que se conoce como la endogamia académica.

La opinión generalizada es que la mejora en el tema de la investigación no está relacionada con las direcciones de áreas, sino con otros factores.

Creo que eso ha venido desde una política del Consejo Superior por iniciativa y apoyo del rector para empujar a la gente para que se pusiera a investigar; obviamente las áreas participaron ahí, pero no creo que fueron las que marcaron de manera significativa el camino a seguir. Creo que vinieron desde otros requerimientos. (P1-E1)

Los directores de las áreas del conocimiento son conscientes de que en este ámbito no han tenido mucha injerencia, excepto en casos en donde ellos están involucrados en alguno de los grupos de investigación. “En investigación todavía las áreas del conocimiento no han intervenido mucho porque tenemos centros de investigación aislados de las áreas.

Por otra parte, ya estaban algunos centros de investigación cuando comenzamos con las áreas” (P2-E10). Las condiciones que han contribuido a fortalecer la investigación se asocian a la iniciativa e intereses de los docentes y de las carreras, las políticas de la UPS para este tema, las convocatorias por fondos concursables para la investigación, impulsados desde el rectorado, etc.

Los grupos de investigación no están retroalimentando la docencia

El desarrollo de la investigación en los últimos años en la UPS es un cambio importante, aunque existe preocupación porque los grupos de investigación no están retroalimentando la docencia. El tema no ha sido muy recurrente en las entrevistas, pero quienes señalan esta preocupación afirman que, “hay más producción científica, pero no todo está vinculado a la cátedra” [docencia] (P2-E10). En la opinión de los directores de carrera, los investigadores perteneciendo a alguna de las carreras, todavía están aislados de las mismas, porque están comprometidos en temas de interés personal, pero no necesariamente relacionados con las asignaturas que estos llevan en la universidad. “El tema va más allá. Las líneas de investigación que interesan y los proyectos en lo personal, puede haber un interés de formar un grupo, pero también es bueno preguntarse, y ¿cuándo eso retroalimenta la cátedra?” (P15-GDQ).

Quienes están al frente de las direcciones de las carreras y en los niveles del gobierno universitario, aspiran que el desarrollo de proyectos de investigación y quienes están en grupos de investigación, puedan retroalimentar al menos en las asignaturas de las cuales ellos son responsables en las diferentes carreras. La preocupación es que los grupos y la investigación que se hace, aún sigue aislada de la docencia lo cual califican a los grupos como “satélites”, es decir, fuera de las carreras.

Los grupos de investigación necesitan una instancia de coordinación

La configuración libre de grupos de investigación se valora positivamente, sin embargo, considerando el auge de los grupos y la organización

multisedes de la UPS, aparece como necesario contar con una instancia que articule o defina los procesos nacionales para la investigación: “Se requiere una instancia de coordinación que permita saber que hacen, porque las carreras firman convenios, los grupos de investigación no; las carreras generan proyectos de investigación vinculados a redes” (P15-GDQ).

Expresan que hace falta un órgano para posgrados e investigación, dado que el vicerrector docente ya tiene suficiente trabajo con el tema de las carreras. Este órgano permitiría una mejor articulación, comunicación y colaboración entre los grupos de investigación conformados en las diferentes sedes, evitando que, por desconocimiento, dos o más grupos en las diferentes sedes puedan estar investigando acerca de un mismo tema.

Es importante señalar que poco tiempo después de recoger esta información, en la UPS se creó un vicerrectorado de investigación (2015), que es el organismo que articula todas las políticas, líneas y proyectos de investigación. A más de un organismo que coordina mejor los grupos de investigación, según la comunidad universitaria, es importante que se apoye no solo económicamente, sino con mayor tiempo a los docentes que están involucrados en el desarrollo de proyectos investigativos.

Cambios relacionados con la vinculación con la sociedad

La vinculación con la sociedad es una fortaleza en la Universidad

Del mismo modo que se considera que la docencia y la investigación se han fortalecido en ámbitos específicos, así también se considera que la vinculación con la sociedad se ha fortalecido en estos últimos años, pero en este caso las direcciones de área no están vinculadas con esta función. Según los testimonios: “En este ámbito se ha crecido por las carreras, aquí la participación de áreas es cero (P13-GDG), “En temas de vinculación hay representantes de vinculación en las carreras. Los proyectos tienen un responsable y se asumen desde la carrera, pero esa conexión no sé si se está haciendo a nivel nacional” (P2-E10).

La vinculación es llevada directamente desde las carreras y estas cuentan con un responsable para el desarrollo de la función, pero la principal preocupación es que no existe una instancia a nivel nacional que la articule. Existe consenso en cuanto a que el tema es llevado por iniciativa de las carreras y no de las áreas y sus mismos directores son conscientes: “Es el sector donde menos trabajamos las áreas, no está en nuestras funciones, hay una unidad que trabaja en la universidad directamente con las carreras” (P11-E9).

La UPS cuenta con una secretaría técnica de vinculación con la sociedad en el rectorado, una unidad de vinculación con la sociedad, direcciones técnicas de vinculación con la sociedad en cada sede y un docente responsable en cada carrera; sin embargo, la función de estas instancias parece estar limitada únicamente a cuidar la unificación de ciertos formatos como evidencias o indicadores en futuros procesos de evaluación por parte de los organismos que regulan la educación superior, debido a que en cada carrera es en donde se manejan las iniciativas y proyectos de vinculación.

En este asunto cada carrera da iniciativas. En cuanto a proyectos en la dirección técnica solo se revisa que se cumplan los formatos en cuanto a convenios que se realiza la gestión con empresas. En la vinculación las dificultades [se da] en cuanto a formatos unificados, cada carrera maneja un formato, pero existe la intencionalidad de unificar. En lo global cada carrera maneja su proyecto y vinculación. Quizá a nivel nacional solamente se compila. (P12-GDC)

Dado que la vinculación está adscrita a proyectos de desarrollo o apoyo social, se considera que “la vinculación con la colectividad siempre ha sido un fuerte de los salesianos” (P10-E8), sin embargo, se plantea una interrogante: “Hay más vinculación, pero ¿eso está vinculado a la cátedra?” (P2-E10). En opinión de los directores de carrera, en el contexto nacional, la UPS es la universidad que mayor cantidad de proyectos de vinculación tiene y lo relacionan también con el reconocimiento social de

la presencia salesiana en el país, lo cual es un valor institucional necesario de sostenerlo frente la sociedad.

La vinculación no está articulada con las otras funciones universitarias

Se afirma que la vinculación con la sociedad tampoco se encuentra articulada con las funciones de la docencia y la investigación:

Los proyectos de vinculación no tienen ninguna armonía entre la docencia e investigación, sino que responde en este momento a procesos en la cual los estándares de la calidad han indicado que todas las unidades académicas para llamarse como tales deben tener al menos un proyecto en cada carrera. Entonces lo que están haciendo es generando proyectos de vinculación en cada unidad y lo generan al margen de sus propios espacios de investigación y al margen de posgrados. (P6-E4)

La preocupación a nivel universitario acerca de que las tres funciones continúan desarticuladas entre sí, aparece especialmente en los grupos de discusión de Guayaquil y Cuenca, y también en algunos directivos con responsabilidad nacional.

Tengo una preocupación: hay procesos de desarrollo de investigación, no teniendo mucha dependencia, desarticulados [...]. Ahora con un vicerrectorado de investigación permite segmentar las funciones de la universidad, ahora habrá responsables de docencia, investigación y vinculación; todo esto se da cuando la ley obliga a integrar las funciones desde la cátedra. No sé si a lo mejor cada uno de ellos exija y se dupliquen los esfuerzos desde cada área. (P12-GDC)

De igual modo existe la inquietud de que no hay una instancia a nivel nacional que ayude a articular los proyectos de vinculación al interior de la universidad, más bien, y acerca de los dos vicerrectorados —docencia e investigación— persiste la duda sobre cómo se van a articular las tres funciones a nivel universitario, de modo que no se dupliquen esfuerzos.

Elementos necesarios para mejorar la gestión académica

En este último apartado se analiza, desde las opiniones de los académicos, cuáles son los elementos importantes que sugieren para mejorar la gestión académica en la UPS y que, básicamente, se refieren a la necesidad de una estructura académica estable, un proyecto a largo plazo, un plan de formación para docentes y directivos, y la comunicación institucional.

Una estructura académica definida y estable

En este aspecto, una de las primeras sugerencias es generar *una estructura de facultades donde coexistan las áreas del conocimiento*. Frente a la falta de claridad de la estructura académica en la UPS, con la eliminación de las facultades e implementación de las áreas, existe un consenso muy generalizado de la mayoría de directivos que la universidad necesita una estructura académica definida y estable. Lo urgente para mejorar en la gestión académica es analizar y definir una estructura clara a nivel nacional, pues en la UPS no se ha reflexionado sobre cuál es el modelo de gestión universitaria.

Hay un debate que no se ha realizado en la universidad y es sobre el modelo de gestión universitaria, ¿cuál es nuestro modelo de gestión universitaria?, ¿es el napoleónico?, ¿el de Humboldt?, ¿modelo de desarrollo?, ¿es un híbrido? No se ha explicitado. En la práctica pudiera ser que responde más al esquema napoleónico, pero no está disentido porque de eso depende mucho el tema de lo local y nacional; definido este marco de acción-modelo de gestión, se va afinando, porque a partir de este modelo se busca lo necesario; áreas o facultades. (P1-E1)

La tendencia es regresar a una estructura por facultades, tal como funcionan todas las instituciones universitarias del Ecuador y como estaba organizada la misma UPS. Sin embargo, se valora el papel que pueden desempeñar las áreas del conocimiento en la innovación de la academia y de las funciones universitarias. La propuesta es que pueden coexistir plenamente facultades y áreas del conocimiento, ya que ambas no son excluyentes: “Son elementos coexistentes y no necesariamente sustituibles

unos con otras, más aún cuando las figuras de las cuales están relacionadas [la una] en gestión administrativa y otra en gestión de carácter académico del conocimiento” (P6-E4).

Pensar que la facultad y las áreas del conocimiento se excluyen mutuamente es un aspecto que no estuvo muy bien comprendido en la universidad al momento de la reestructuración académica. Después de estos seis años, los objetivos de cada una de estas estructuras parecen tener más claridad. Las facultades están más enfocadas en los temas administrativos y las áreas a la gestión del conocimiento.

La propuesta inicial nuestra fue que coexistan, porque se necesita un ente regulador administrativo de las carreras y por eso en la forma clásica de hacer universidad existen las facultades para tener una cohesión, para que una carrera no interprete por ejemplo un reglamento de una forma y la misma interpretación la haga otra carrera, para eso servían los decanatos y para eso sirven las universidades que tienen una estructura de facultades. (P10-E8)

Dado que la implementación de las áreas del conocimiento no llegó a consolidarse, proponen la coexistencia de facultades y áreas, para dar un paso más en la configuración de los claustros y departamentos.

Debemos dar un paso más y organizar la universidad en departamentos para mayor facilidad de los procesos de investigación y académicos, esto nos permitirá llegar de mejor manera a los claustros. A mí me parece que sí hay que hacer una reforma, incluso creo que podemos tener áreas y facultades. (P11-E9)

En ningún momento emerge un criterio adverso a la existencia de las áreas, pero la tendencia en la opinión es que el tema de facultades debe retomarse en función de necesidades internas y externas a la universidad. A nivel interno, ayudaría a coordinar y articular mejor las carreras a nivel nacional, para resolver temas afines, y cuidar la unidad en aplicación de políticas, procesos e identidad salesiana de la universidad. A nivel externo, la carencia de facultades “ha limitado el diálogo con terceros”, con

otras universidades, para la conformación de redes académicas, y en la participación de encuentros interfacultades.

La carencia de las facultades sí es un tanto difícil o limita el diálogo con terceros, con otras universidades, o sea, resulta difícil cuando son las redes, cuando se dan encuentros interfacultades: ¿qué mismo eres?, y eso ¿qué es?, y ¿en dónde está la facultad? (P3-E11)

Este planteamiento lo hacen directivos con responsabilidades nacionales, directores de carreras y otras personas cuyas responsabilidades se sitúan a nivel de direcciones de centros de investigación y de vinculación. Otro argumento es que no existe un modelo alternativo al de las facultades, al menos en el contexto ecuatoriano, todas las universidades tienen facultades y sostienen que la unidad académica que permanece en el tiempo son las facultades. “Las carreras, no son instituciones permanentes, sino circunstanciales, mientras se entregan los títulos. Son móviles. Lo que es fuerte, lo que permanece, es la facultad” (P11-E9). Se alega, además, que la “figura que articule la investigación, la docencia y la vinculación, puede ser la facultad, pero también [...] no se debe perder lo que hemos avanzado como áreas del conocimiento” (P11-E9). De allí surge también el planteamiento de fortalecer lo que se ha comenzado con las áreas, para asegurar y dar mayor calidad a la gestión académica en la universidad.

Ahora bien, aunque ya se explicó que las áreas no se estructuraron, se propone *la necesidad de fortalecer las áreas del conocimiento*, pues consideran que el camino iniciado “no puede dar marcha atrás”. Existe plena convicción de fortalecer las áreas y conformar los claustros docentes con los profesores que terminan sus procesos de formación, como camino idóneo para asegurar la innovación académica, determinando el papel de las áreas, sus funciones, mayor autoridad de los directores de áreas, especialmente en los procesos de racionalización docente, para asegurar transversalidad y la articulación de las funciones universitarias.

Transcurridos algunos años de este cambio se puede evidenciar que posee más ventajas que desventajas el mantener un criterio de organización universitaria por áreas del conocimiento, según clasificación CINE y

el sistema de educación superior lo recogen y lo vienen a estandarizar. Esa es la tendencia y actualmente con mayor razón porque la sociedad demanda a la universidad ser más flexible, menos complicada, menos burocrática. (P5-E3)

El SES está apostando por las orientaciones y propuestas del trabajo académico por áreas del conocimiento que se emiten desde el CINE, contribuyendo a la movilidad universitaria de docentes y estudiantes. Sin embargo, aunque existan las decisiones internas a nivel de UPS y se den las condiciones desde el contexto externo, también hay la certeza de que el cambio realizado, solo se da por convicción y no por imposición.

Todo ha cambiado y la universidad no puede seguir con una estructura que respondió tiempo atrás. Lo que se quiere es apenas un acercamiento y debemos ser más agresivos en ese tema, pero claro, esos cambios no se dan por la imposición sino por convicción de una gran mayoría de actores universitarios. Es necesario asumir actores con mentalidad nueva para hacer una universidad que responda precisamente a ese interés de trabajar en beneficio del desarrollo del conocimiento y que redonde positivamente en el desarrollo social. (P5-E3)

También los directores de carrera sostienen la necesidad de fortalecer las áreas del conocimiento y afirman que hay que dar pasos firmes para llegar a ese objetivo de dinamizar las áreas, dotándolas de una mayor estructura.

Si tengo claro que las direcciones de las áreas del conocimiento son una persona, lo cual dificulta el trabajo que se quiere hacer, si queremos que tengan una mayor incidencia a nivel nacional es necesario dotarle de más estructura, posiblemente coordinadores de área en cada sede y de capacidades para articular las diferentes funciones de la universidad. (P11-E9)

Durante estos años, cada vez se ha ido clarificando que los directores de área tienen que vigilar la transdisciplinariedad, la transversalidad y una serie de actividades académicas, pero a nivel institucional, aún persiste esa falta de claridad en la estructura universitaria administrativa y académica para sostener esta propuesta; de ahí el planteamiento de fortalecer las áreas, clarificar normativas, políticas y procesos. Además, en este momento

existe una ventaja y es que la misma LOES exige el fortalecimiento de las áreas establecidas por el CINE.

En tercer lugar, se propone *una mejor articulación de los organismos de gestión académica*: “Ahora se tiene un Consejo Académico sin investigación y no se puede ver un organismo académico sin las principales funciones como investigación, vinculación y gestión” (P4-E2). No parece que este sea un tema fácil de solucionar *a priori* en la estructura institucional, pero la convicción de que hace falta una instancia intermedia que busque la relación entre las áreas, carreras, coordinación académica y los vicerrectorados, es recurrente. La inquietud de la articulación de las funciones universitarias considerando una mayor dinamización de la gestión académica fue uno de los motivos que llevó a reestructurar la UPS es un desafío pendiente. Esto aún no se ha logrado.

Un proyecto a largo plazo

El primer elemento que se sugiere para garantizar la permanencia en el tiempo de la universidad, es *la necesidad de una evaluación para la proyección futura de la UPS*, al menos a diez años, considerando algunas variables como la capacidad de adaptarse a los nuevos escenarios sociales, ajustarse a las nuevas normativas que exige el Estado y evaluar algunas carreras (que en su tiempo nacieron para dar respuesta a ciertas coyunturas y demandas de capacitación en ciertas áreas). “Es importante la planificación estratégica, con una proyección de cinco o diez años; saber a dónde queremos llegar; evaluar la situación actual y planificar con los recursos que tenemos” (P7-E5), “desde el punto de vista salesiano está bien claro lo que ellos pretenden como universidad, pero me pregunto ¿toda la comunidad de la universidad salesiana tiene bien claro lo que queremos? Creo que no” (P1-E1).

La necesidad de generar amplios espacios de reflexión, en donde pueda participar un porcentaje significativo de los actores de la comunidad universitaria, con la finalidad de reconocer colectivamente las fortalezas

y debilidades universitarias, comprender hacia dónde se proyecta la universidad, definir en el nuevo contexto universitario qué carreras se deben ofertar, priorizando unos proyectos —porque no se puede pretender ser buenos en todo—... todo ello es algo que amerita una evaluación seria para responder con calidad y pertinencia.

Definitivamente se debe repensar la universidad salesiana como origen. Se habla mucho desde un punto de vista general o académico-administrativo. El reto de la universidad es tener claro respecto de qué es la salesiana como universidad. Eso no se ha discutido. Se obtiene en el propósito de su creación, pero, no creo que se logró. Hay que revisar sobre cuáles son los objetivos fundamentales que propuso la comunidad salesiana al crear la universidad, de quien en este momento es el interés de cumplir los objetivos. (P15-GDQ)

Repensar la universidad, generar procesos evaluativos en función de proyectarla a largo plazo, no es una propuesta desde una posición pesimista, sino como desafío y confianza en el futuro, de búsqueda construcción permanente. Evaluar no solo para verificar los resultados conseguidos, sino como posibilidad de adelantarse a lo que la universidad debe ofrecer socialmente. La UPS cuenta con la “carta de navegación” o plan estratégico, planes operativos anuales, sin embargo, la sensación que tienen es que en los últimos años se ha limitado a alcanzar los indicadores o planes de mejoramiento en función de la acreditación planteada por el Estado. Se valora como cambio relevante la formación del profesorado, pero no se ha pensado en estrategias sobre cómo aprovechar todo el potencial de los docentes que “regresan” con formación de cuarto nivel para el ámbito académico y, especialmente, para la investigación. Y también esto está relacionado con el tema de un proyecto de universidad: “La universidad no se ha puesto a pensar por qué no se visualiza para el futuro. Por ejemplo, no nos hemos puesto a pensar: ¿Qué es lo que se hará con toda la gente que vuelve? ¿Que se convierta en investigador?” (P5-E3). Un proyecto a largo plazo asegura el camino en coherencia con la misión y visión de la universidad, asumiendo los desafíos externos que imponen el contexto social, la cultura, la política y la economía; pero también en sintonía con

los cambios internos propios de una institución dinámica y en crecimiento que le obligan a ser creativa.

Otro elemento que aparece en la búsqueda de un proyecto estratégico a largo plazo es *no perder de vista la opción por los pobres como identidad de la UPS*: “El reto no es adoptar las formas que han adoptado las universidades europeas [...] sino, crear nuestra propia Universidad latinoamericana, más acorde a nuestro contexto, con nuestra visión de la sociedad y de la vida, con nuestra opción por los pobres” (P12-GDC).

Identifican como experiencia positiva e identitaria de la UPS las acciones concretas de atención preferencial a las clases populares, con proyectos académicos específicos para el mundo indígena, con carreras alternativas, proyectos pedagógicos que han sido exitosos y continúan siendo demandantes.

Nosotros mismos cuando tenemos los alumnos del mundo quichua y vemos que tienen dificultades en las materias que son más de la lógica occidental, vemos que es así, pero sabemos que están ellos y debemos pensar que hay que darles las posibilidades de no desertar. (P9-E7)

La opción por los pobres como criterio de inspiración carismática de la UPS tiene relación directa no solo con los jóvenes procedentes de sectores populares o con políticas acerca de líneas de investigación y vinculación relacionadas con juventud, interculturalidad, mundo indígenas, la inclusión social y otros ámbitos, tiene que ver también con los aspectos económicos, que ante las nuevas exigencias estatales ha generado que se incrementen los costos de las matrículas, dificultado y restringiendo el ingreso de los sectores populares y medios a la educación superior.

Tenemos que ajustarnos a los cánones y políticas que nos imponen los organismos del Estado, lo cual nos presiona un poco a perder nuestra identidad. Un claro ejemplo de esto lo podemos evidenciar en los parámetros que pone el Estado para acreditar a las universidades (investigación, formación, etc.), los mismos que incrementan los costos de la educación provocando que no podamos atender a los sectores más pobres de la sociedad. (P11-E9)

Existe cierto temor de que los condicionamientos externos lleven por inercia a la UPS a perder esa visión de una institución que se ha posicionado socialmente por sus políticas de atención preferencial a contextos geográficos y sociales populares. No es que se haya perdido de vista este aspecto, porque en la práctica las decisiones que se toman están en función de los jóvenes, pero hay un cierto recelo presente al respecto, una perspectiva que responde al crecimiento de la población estudiantil en los últimos años y que obliga al cambio permanente. Sin embargo, existe la claridad de que la responsabilidad social de la UPS está en la formación de los jóvenes, por ello, la universidad ha llevado a la práctica una iniciativa de la Sociedad Salesiana, abriendo una residencia universitaria intercultural para los jóvenes indígenas (quichuas, shuar, achuar, afrodescendientes) en el sur de Quito, quienes teniendo las capacidades personales no tienen las oportunidades económicas e institucionales para ingresar a la universidad.²

Un plan de formación para docentes y directivos

Como elemento para asegurar la calidad de la gestión académica, emerge *la formación permanente de los docentes*. Aunque la formación ha sido señalada como una repercusión positiva en estos años, la formación permanente es importante para asegurar el futuro de la universidad y su capacidad de respuesta. “A largo plazo, en la capacitación nosotros debemos ser los promotores para continuar liderando la formación, para mejorar la proyección de la Universidad a nivel nacional e internacional” (P13-GDG).

La formación permanente de los docentes es un proceso complejo que requiere tiempo, persistencia y continuidad, más aún cuando un buen porcentaje de los docentes es nuevo y las realidades sociales, junto con

2 Sobre este proyecto existen ya algunas publicaciones, las mismas que dan cuenta de la experiencia positiva de la residencia como propuesta y respuesta de la UPS para jóvenes indígenas que provienen de sectores geográficos y sociales con dificultades económicas. Hay que decir que todos ellos son becados.

las políticas estatales en la educación superior son cada vez más exigentes. “Eso es lo que se quiere cambiar a través de un plan de capacitación, un plan de formación. Y esperemos que tengamos también un plan de investigación” (P2-E10).

La formación está en relación con el proceso histórico de la institución universitaria en diálogo con la sociedad, porque:

La universidad como institución nunca será un proceso terminado, tenemos que mirarlo como un proceso dinámico en permanente cambio, y transformación. Esto le permitirá responder a las nuevas realidades que van surgiendo, al desarrollo de la ciencia, de la comprensión del ser humano, de la vida, del mundo. (P13-GDG)

Llama la atención que el planteamiento de la formación permanente se refiere también a los religiosos salesianos, considerando que la promotora de la UPS es la Sociedad Salesiana.

El ámbito de la formación permanente se propone mejorar los perfiles docentes que incidan en la academia y la investigación, respondiendo a los procesos históricos que la sociedad y los entornos culturales plantean a la universidad. Sin embargo, no se ha de perder de vista que la UPS es una institución de naturaleza católica y, por tanto, no ha de descuidar la formación de los salesianos que están involucrados en ámbitos de docencia y de gestión, para generar condiciones de diálogo como expertos en los ámbitos científicos, culturales y eclesiales. Esta formación supone para la UPS un elemento carismático como valor que no puede perder de vista al interior de la organización. Y que los docentes sientan necesaria la presencia de religiosos salesianos en la academia es un signo positivo, pero al mismo tiempo desafiante.

Un segundo aspecto resaltado en este ítem es *la necesidad de capacitar cuadros de personas que puedan desempeñarse en cargos administrativos o de dirección*, para mejorar la gestión. Se trata no solo de una prioridad institucional, sino también un signo de mayor confianza en las generaciones jóvenes. Hay que “apoyar el relevo de las nuevas generacio-

nes, porque es otro de los riesgos, no se piensa en la capacitación para progresivamente sustituir mediante un relevo [...] para mantener viva la universidad” (P5-E3).

Creer más en los jóvenes, creer que en cada departamento tiene que estar el líder, y detrás de él dos o tres semillas, que a corto o mediano tiempo puedan ser quienes sustituyan las visiones de gestión. Hasta ahora no han hecho muchos relevos; las figuras de mejores éxitos son los jóvenes que van a cada departamento, llámese departamentos de investigación, ahí donde están los jóvenes tenemos una explosión de resultados. (P6-E4)

Para que estos procesos de capacitación se pongan en marcha, sugieren que se mejore la gestión del personal a través de la Secretaría Técnica de Gestión del Talento Humano. Una buena gestión no debe quedarse únicamente en los aspectos de la nómina. Es importante la capacitación de las personas que están en ámbitos administrativos y directamente en la gestión universitaria, pues, si bien esta es una responsabilidad de la institución, la capacitación debe ser direccionada desde instancias específicas para que las propuestas aterricen en acciones operativas.

Unos canales adecuados de comunicación

Tanto docentes como directivos señalan como una debilidad la comunicación institucional y sugieren *la definición de canales adecuados para la comunicación*. El esfuerzo de que la información llegue por todos los medios se da, pero esta no es interiorizada como se espera, no existe conocimiento oportuno acerca de lo que pasa en las sedes, ni la debida socialización de las decisiones. A criterio de los directores de carrera, la realidad comunicacional afecta al debilitamiento de la visión nacional de la universidad. No se dice que no exista comunicación institucional, sino que es deficiente.

El problema de la universidad es la comunicación, los canales de comunicación no son los canales que permiten llegar a todas las personas; al ser una universidad con 23 carreras, con 3 sedes, cuyas carreras en ellas

se multiplican a 41 y 1000 docentes, 650 administrativos, los procesos comunicacionales son sustanciales. (P6-E4)

La preocupación del tema comunicacional parece sentirse no tanto a nivel de los directivos con cargos nacionales y quienes están en los organismos de gobierno y de gestión académica, sino especialmente en las direcciones de las carreras y los docentes, ya que las “resoluciones muchas veces no se llegan a conocer; del Consejo Económico salen muchas disposiciones y muchos cambios, que muchas veces los directores no se llegan a enterar, peor todavía los profesores a esas instancias” (P10-E8). Los participantes en los grupos de discusión —especialmente de Cuenca y Quito— sostienen que el tema de la comunicación es clave y afirman que “no hay una comunicación adecuada entre el rectorado y las sedes” (P12-GDC).

Hay una falta de comunicación generalizada entre sedes, direcciones de área y carreras, y entre las mismas carreras, lo que hace poco eficiente el aprovechamiento de los pocos talentos docentes. Sumado a eso que la sede Quito tiene tres campus y el manejo docente también se hace difícil. (P15-GDQ)

Mejorar la comunicación institucional supone cuidar los protocolos de comunicación efectiva y evitar la informalidad que se suscita en algunos casos, “por ejemplo: se considera que un correo electrónico es una respuesta institucional y se ha perdido el protocolo institucional de la gestión” (P6-E4). Por otra parte, diversificar los canales de comunicación para generar un mayor acercamiento entre las sedes, respetando los contextos y tomando decisiones con una visión nacional, contribuiría a comprender mejor la toma de decisiones que muchas veces dan la sensación de parcialidad.

El tema comunicacional pasa por la claridad y conocimiento a nivel de los reglamentos, procesos administrativos con políticas claras a nivel de carreras (por ejemplo, en temas de admisiones a terceras matrículas en donde los criterios deben ser comunes), la necesidad de una mayor socialización de decisiones en el contexto universitario. Una información

que no siempre es oportuna, ni adecuada, genera distorsión, rumores y especulaciones, que no contribuye a un saludable clima organizacional.

Una segunda propuesta a este respecto es *promover mayores encuentros de reflexión entre directivos*. Se señaló como repercusión negativa con la desaparición de las facultades la falta de visión nacional, por no contar con referentes para los directores de las carreras y por la disminución de espacios de reflexión con las personas que ejercen cargos directivos en la Universidad y en las sedes. El desconocimiento de muchos procesos administrativos, académicos y de toma de decisiones, se debe a que la comunicación no llega a las instancias intermedias. Echan de menos los encuentros o jornadas de reflexión sobre organización y gestión universitaria, porque la academia se sustenta en el diálogo, la reflexión y el involucramiento de todos: “El espacio de la academia es un espacio de diálogo y con un modelo de gestión en donde se busca dar respuestas rápidas, hay silencios, disminuye la capacidad de diálogo. Siempre lo que queremos obtener implica mucha reflexión” (P11-E9), “yo creo que se requiere tener al menos una vez por semestre o una vez al año una reunión general de directivos, para la toma de decisiones, como se hacía antes. Encuentros a los que les llamábamos los *baguanchazos*”³ (P2-E10).

Muchos de los participantes han señalado la importancia de no perder estos espacios que fortalecen la identidad institucional y generan un sentimiento de compromiso de todos los actores involucrados en la academia y en la gestión universitaria. También se enfatiza que “la Inspectoría [la promotora] tiene que pensar y repensar en su universidad” (P13-GDG). La Sociedad Salesiana como promotora debe asegurar estos espacios de encuentro de reflexión como lugar donde se evalúa y sistematiza el camino y la experiencia universitaria en función de la innovación.

3 Hace referencia a los encuentros de planificación y reflexión universitaria que se realizaban en el centro de convenciones Baguanchi con el que cuenta la UPS en la ciudad de Cuenca, para pensar la universidad, evaluar su camino y proyectarse con propuestas nuevas e innovadoras que respondan a las exigencias sociales, con la participación de directivos y representantes de docentes y estudiantes.

Además, estos encuentros están en sintonía con una característica de la pedagogía salesiana, porque promueven el ambiente de familia que pasa por la experiencia relacional. “Un ambiente más cálido y más amigable se construye y fortalece de mejor manera con la interacción personal, física, a través de encuentros nacionales, entre otros” (P5-E3).

La importancia de los espacios de reflexión que potencian y enriquecen la discusión académica, genera sensación de participación, promueve el compromiso y fortalece, al mismo tiempo la comunicación en la interacción de las personas, el encuentro personal y el cuidado del ambiente o del clima institucional; porque el soporte fundamental de la institución universitaria son las personas y es necesario mantener estos encuentros, que aunque resultan costosos, son una inversión en las personas. La opinión generalizada es que estos espacios se han descuidado en la universidad, aunque también contextualizan que la UPS se ha vuelto cada vez más compleja por el crecimiento de la matrícula, la oferta de los programas académicos y la misma estructura organizativa. Esto sumado a los rubros económicos que supone movilizar al personal a nivel nacional para este tipo de encuentros.