



Universidad Virtual

Escuela de Graduados en Educación

**Gestión de un sistema de enseñanza aprendizaje innovador. Un estudio de caso en la
Universidad de Colima.**

Tesis que para obtener el grado de:

Maestría en Administración de Instituciones Educativas

presenta:

Gloria Guillermina Araiza Torres A01004392

Asesor tutor:

Mtra. Elvira María González Flores

Asesor titular:

Dra. Gabriela María Farías Martínez

Colima, Colima, México

Abril de 2010

Dedicatoria

A Dios por su maravillosa creación.

A mis padres, hermanas y hermanos porque hay un pedacito de cada uno de ellos en mí.

A Luis, a Luis Alberto y a Marianí porque son mi refugio en este mundo y porque nadie me conoce y entiende como ellos.

A mi comunidad universitaria; en especial a Inés porque es como mi espejo.

Agradecimientos

Al rector de la Universidad de Colima, Miguel Ángel Aguayo López, porque con su visión y sus principios facilita la formación y la investigación.

A Gabriel Gómez Azpeitia, director de la Facultad de Arquitectura, por su entusiasmo y apoyo a la investigación.

A todo el personal de esta facultad, en especial a quienes colaboraron respondiendo a mis preguntas, y a quienes facilitaron el acceso a documentos.

A Inés Sandoval y Alberto Vega por todo su apoyo para que yo pudiera dedicar un poco más de tiempo en la realización de la investigación.

A Francisco García, Horacio Ávalos, por sus atenciones en el cansancio y falta de tiempo; y a Benjamín Cortés, Adolfo Álvarez y Miguel Ávila por sus apoyos en el encuentro con las nuevas tecnologías.

A Gabriela María Farías Martínez por compartir su proyecto general y por su siempre amable respuesta a mis preguntas, gracias por el tiempo y la comprensión.

A Elvira María González Flores, por su guía en el camino de la construcción de esta tesis.

Resumen

El apoyo a la innovación educativa desde la gestión es decisivo para el logro de experiencias exitosas. En el presente trabajo se documentó el caso del plan A301 de la carrera de Arquitecto en la Universidad de Colima y cómo se involucraron los profesores, directivos y asesores para su implementación y seguimiento. Para la recopilación de información se realizaron cinco entrevistas, se documentaron dos reuniones de planeación y evaluación, y se analizaron documentos. Entre los hallazgos que pueden ser de utilidad para la toma de decisiones y definición de políticas que promuevan la innovación educativa, se encontró que el apoyo desde el liderazgo, la preparación adecuada de los profesores, la gestión de recursos y una planeación que promovió la innovación, han hecho posible cambiar el plan de estudios, aun cuando se requirió la realización de cambios en la normatividad de toda la institución. La gestión de recursos es básica como también lo es la rendición de cuentas que realiza la facultad a través de informes anuales disponibles en la página web de la institución. La planeación fue definitiva, pues es la que permitió obtener recursos para la realización de la innovación que incluyó talleres de formación, un diagnóstico, el involucramiento de todos los profesores; pero sobre todo, la visión innovadora y el cumplimiento y medición de cada objetivo y meta.

Tabla de contenidos

Dedicatoria	2
Agradecimientos.....	3
Resumen.....	4
Tabla de contenidos	5
Índice de tablas.....	9
Índice de figuras	10
Introducción	11
Capítulo 1. Naturaleza y dimensión del tema de investigación	15
1.1 Marco contextual.....	15
1.2 La institución educativa, Facultad de Arquitectura de la Universidad de Colima.....	20
1.3 Antecedentes del problema de investigación.....	24
1.4 Planteamiento del problema de investigación.....	29
1.5 Objetivos de la investigación	31
1.6 Hipótesis	32
1.7 Justificación de la investigación.....	32
1.8 Limitaciones de la investigación	34
Capítulo 2. Revisión de la literatura sobre gestión e innovación educativa	38
2.1 La innovación educativa en las instituciones de educación superior	39
2.2 Prácticas administrativas de planeación y control de gestión en instituciones de educación superior.....	45

2.3 Indicadores de evaluación del desempeño relacionados con prácticas de eficiencia, eficacia y efectividad en las IES.....	52
2.4 Sistemas de compensación e incentivos en instituciones de educación superior	56
2.5 Procesos de rendición de cuentas en instituciones de educación superior	61
Capítulo 3 Metodología de la investigación	67
3.1 Descripción sociodemográfica	68
3.2 Diseño de la investigación	74
3.3 Fases de la investigación.....	74
3.4 Población y muestra	76
3.5 Tema, categorías e indicadores de estudio.....	78
3.6 Fuentes de información.....	82
3.7 Técnicas de recolección de datos	84
3.8 Aplicación de instrumentos.....	86
3.9 Prueba piloto	87
3.10 Captura y análisis de datos.....	87
3.11 Validez interna y externa	88
Capítulo 4. Resultados de la investigación	90
4.1 Relaciones entre la planeación estratégica institucional y el sistema de planeación financiera.....	92
4.2 Relaciones entre el sistema de control de gestión institucional y el sistema de planeación financiera.....	105
4.3 Relaciones existentes entre las prácticas administrativas de compensaciones e incentivos y la planeación estratégica institucional.....	109
4.4 Relaciones entre el sistema de control de gestión, el proceso de rendición de cuentas y la planeación estratégica en la institución.....	113

Capítulo 5: Conclusiones y recomendaciones.....	120
5.1 Con respecto a las confirmaciones y contradicciones entre la planeación estratégica, el sistema de planeación financiera y el sistema de control de gestión en la institución.	120
5.2. Con respecto a las necesidades de información de los grupos de interés y los procesos de rendición de cuentas en la institución.	128
5.3 Con respecto a la importancia de los procesos de control de gestión y rendición de cuentas en las instituciones de educación superior, para impulsar el desarrollo social y económico en la comunidad.	129
5.4 Discusión de resultados	130
5.5 Validez interna y externa	131
5.6. Alcances y limitaciones	133
5.4. Recomendaciones para futuras investigaciones	134
Referencias.....	137
Anexos	
Anexo 1 Organigrama de la institución educativa	143
Anexo 2 Guías de entrevista	144
Anexo 3 Guía para la observación en juntas y reuniones.....	147
Anexo 4. Entrevistas con los actores de la innovación	149
Entrevistado A.....	121
Entrevistado B.....	125
Entrevistado C.....	127
Entrevistado D.....	153
Entrevistado E.....	165
Curriculum Vitae	183

Índice de tablas

Tabla 1. Etapas, semestres, módulos y requisitos del plan de estudios A 301	29
Tabla 2. Requisitos para acceder a estímulos CONACyT Y PROMEP.....	59
Tabla 3. Personal de la Facultad de Arquitectura por función, género y tiempo de dedicación, 2009.....	69
Tabla 4. Personal de la Facultad de Arquitectura por grado de estudios, 2009	70
Tabla 5. Nivel licenciatura. Matrícula por programa educativo, Semestre agosto 2009-enero 2010.....	71
Tabla 6. Nivel posgrado. Matrícula escolar por programa educativo. Semestre agosto 2009-enero 2010.....	72
Tabla 7. Nivel académico de los profesores 2009.....	73
Tabla 8. Definición de categorías e indicadores para las prácticas de gestión administrativa	79
Tabla 9. Definición de categorías e indicadores para la planeación estratégica institucional	80
Tabla 10. Definición categorías e indicadores para el proyecto de innovación educativa y para el sistema de rendición de cuentas	81
Tabla 11. Fuentes de información y temas que se abordarán	83
Tabla 12. Proyecto PIFI 2008. Mejoramiento de la capacidad y competitividad académica de la DES. Reasignación de actividades.....	96
Tabla 13. Rubros y acciones en que se ejercen los recursos de las cuotas de talleres y laboratorios. Programa Operativo Anual. Febrero-julio 2010	98
Tabla 14. La planeación. ¿Cómo se detectó la necesidad ? Innovación.....	100
Tabla 15. La planeación. ¿Cómo se obtuvieron los recursos? Sistema financiero	101
Tabla 16. La planeación. ¿Cómo se realizó la planeación estratégica? Sisitema de planeación	102

Tabla 17. Condiciones de planeación, administración y gestión que favorecieron la innovación educativa.....	122
Tabla 18. Condiciones de planeación, administración y gestión que no fueron favorables a la innovación educativa	124

Índice de figuras

Figura 1. Proceso de rendición de cuentas.....	94
Figura 2. El programa innovador	104
Figura 3. Gestión institucional y sistema de planeación financiera	106
Figura 4. ¿Cómo se generó la innovación educativa?	108
Figura 5. Indicadores de prácticas de gestión administrativa	112
Figura 6. Evaluación de indicadores de la Planeación estratégica institucional.....	115
Figura 7. Evaluación de indicadores del sistema de información y <i>Accountability</i>	116

Introducción

En la búsqueda de conocimiento que aporte a la respuesta de si las prácticas administrativas son o no favorables para la innovación educativa, el presente trabajo presenta la planeación y resultados de una investigación sobre la naturaleza y dimensión de la administración y gestión de un sistema modular de enseñanza-aprendizaje basado en proyectos y por compensaciones en la Facultad de Arquitectura de la Universidad de Colima.

Se considera importante documentar las experiencias exitosas de innovación en educación porque éstas pueden ser ejemplo para promover nuevas acciones innovadoras en las instituciones educativas. También es importante porque los registros y análisis de información obtenida permiten identificar, además de los aciertos, aquellas acciones que se pueden mejorar para facilitar la realización de proyectos innovadores que respondan a las necesidades que exigen los tiempos actuales.

La planeación de la investigación se presenta en tres capítulos, el primero introduce al contexto de la escuela en que se realizó la investigación, así como la descripción del programa innovador, plan de estudios A301, los objetivos que se plantearon cumplir con la documentación y análisis de la experiencia de innovación, la justificación y las limitaciones. En este punto es importante destacar que la Facultad de Arquitectura de la Universidad de Colima tiene una comunidad estudiantil de 544 alumnos, de los cuales 322 cursan la carrera de Arquitectura, en cuyo plan de estudios se centra la investigación. También resulta importante mencionar que la mayoría de los profesores de esta carrera tienen estudios de posgrado, como se puede apreciar en el desarrollo del capítulo.

La pregunta de investigación principal generada fue la siguiente: ¿Qué relaciones, confirmaciones y contradicciones existen entre las prácticas administrativas de gestión y el proceso de enseñanza aprendizaje de un sistema modular basado en proyectos y por compensaciones en la Facultad de Arquitectura de la Universidad de Colima? Con las

respuestas obtenidas se generó información útil para la toma de decisiones en las instituciones educativas, principalmente en la Universidad de Colima, a fin de que se puedan realizar cambios en los procesos de gestión para que se propicie la innovación educativa desde la planeación, y no sólo como generación espontánea o en casos esporádicos.

El segundo capítulo presenta la revisión de la literatura, se incluyen referencias de artículos científicos y libros de autores que han abordado el tema desde el punto de vista de la innovación educativa, las prácticas administrativas en planeación y control, los indicadores de evaluación del desempeño relacionados con eficiencia, eficacia y efectividad, los sistemas de compensación e incentivos y los procesos de rendición de cuentas en las instituciones de educación superior.

Shettini y Pozner citados en Borden (2002) señalan que la transformación de la gestión educativa, especialmente a nivel local, es uno de los mayores retos de la reforma educativa. Los países de América Latina y El Caribe enfrentan demandas y limitaciones específicas; sin embargo, pueden señalarse tres problemas comunes que los afectan. Primero, la necesidad de implementar estrategias que mejoren la gestión escolar y el sistema educativo en general, las cuales generen un aprendizaje de calidad para niños, adolescentes y adultos jóvenes. Segundo, debido a las realidades históricas, sociales y geográficas de los distintos países de América Latina y El Caribe, es necesario fomentar el entendimiento del nuevo significado de los términos “autonomía” y “participación”. Finalmente, las estrategias de capacitación y formación profesional deben ser adaptadas de manera concurrente con las nuevas capacidades profesionales que se vayan identificando en los administradores educativos.

Desde la teoría se lograron identificar los puntos de aciertos y contradicciones que se producen en la gestión y administración universitarias para propiciar o apoyar las prácticas innovadoras en educación. La capacitación de los profesores y su participación en la definición y desarrollo de la innovación son básicas debido a que ellos son quienes

harán posible el éxito de la misma. El apoyo que se pueda tener desde el liderazgo institucional y las áreas de gestión son definitivos para que se logren los objetivos.

El tercer capítulo muestra la metodología para la investigación. Por las características y objetivos se optó por plantearla con un enfoque cualitativo, y debido a las características de las preguntas que requerían respuestas particulares se optó por el método de estudio de casos que además permitió lograr una perspectiva contextualizada. Se realizaron cinco entrevistas a profesores que participaron en el proyecto innovador, algunos de ellos desde su perspectiva de gestión o administración, pero todos con formación y visión de profesores; se realizó observación en dos reuniones de evaluación y planeación, una de las cuales se llevó a cabo en cuatro sesiones; y se analizaron documentos normativos y administrativos.

El cumplimiento de la metodología fue posible gracias a la participación comprometida de los profesores entrevistados, y las observaciones en reuniones se cumplieron en tiempo y forma gracias a la buena comunicación con los profesores y directivos de la carrera. Las entrevistas fueron grabadas y transcritas en su totalidad antes de ser analizadas. Los reportes de observaciones de reuniones también se transcribieron en su totalidad para facilitar su interpretación en el análisis de resultados.

Lo más difícil fue la consulta y análisis de documentos, pues el asunto del dinero sigue siendo un tema tabú. Sin embargo, se pudieron consultar los documentos de planeación de la Facultad de Arquitectura: PIFI, POA y PROGES. También se consultaron documentos sobre procesos de planeación en la página web de la institución y se realizaron registros sobre los procedimientos de gestión de la propia Facultad, enmarcados en la Universidad de Colima.

El cuarto capítulo muestra los resultados que hacen visible que en la institución educativa en que se realizó la investigación sí se motiva la innovación desde la administración, pero que aún falta realizar cambios en el sistema administrativo

financiero y desde la planeación para que se facilite la realización de proyectos innovadores.

Los resultados muestran por qué avanza con éxito este programa educativo innovador; pues ha contado con el apoyo de autoridades y con recursos para la capacitación y ejecución de tareas pero, sobre todo, con un equipo muy comprometido con la tarea innovadora.

El quinto capítulo refiere las conclusiones y recomendaciones en las que, precisamente, se detecta que el diseño y desarrollo del proyecto de innovación educativa, plan A301 fue posible gracias a la visión de los líderes, el trabajo por convicción de los profesores y el apoyo del rector de la institución. Las recomendaciones principales giran en torno a la necesidad de planear y evaluar de manera diferente para hacer visible la posibilidad de innovar desde la estructura universitaria.

Capítulo 1. Naturaleza y dimensión del tema de investigación

1.1 Marco contextual

El contexto de la investigación fue la Universidad de Colima, institución de educación superior pública, ubicada en el estado de Colima, México. El estado de Colima es uno de los más pequeños del país, cuenta con poco más de 500 mil habitantes; y en educación superior pública con dos instituciones educativas: el Tecnológico Regional de Colima y la Universidad de Colima.

La Universidad de Colima fue fundada en 1940. Actualmente tiene una población académica de casi 25, mil estudiantes distribuidos en los tres niveles educativos que ofrece (medio superior, superior y posgrado); cuenta con 1,906 profesores (incluidos tiempos completos y por horas), ofrece estudios de nivel medio superior, 63 programas de licenciaturas, 4 de profesional Asociado y 41 programas de posgrado. Tiene la certificación de calidad por ABS Quality Evaluations en 36 procesos educativos y mantiene un plan institucional de mejora continua de la calidad (Aguayo, 2008).

Monroy y Tapia (2009, p.7) definen a la Universidad de Colima como un organismo social cuyo proceso de crecimiento, desarrollo y consolidación tiene ya 69 años en los que ha transformado su dinámica y fisonomía, además de cambiar su posición en el entorno estatal, regional, nacional e internacional, sin renunciar a la misión de formar ciudadanos integrales.

Los mismos autores destacan en la historia de la institución, el periodo comprendido entre 1980 y 1996 como el de mayor crecimiento y desarrollo institucional hasta ese momento. Refieren varios eventos que imprimieron dicho dinamismo, entre ellos la formulación del proyecto “Nueva Universidad” en 1983, cuya propuesta buscó colocar a la institución como una verdadera casa de estudios superiores en el ámbito nacional. Esta propuesta contempló transformarla académicamente, elevar los niveles de educación, fijar los cimientos de la investigación científica y técnica, revisar los planes

académicos e impulsar la formación de profesores, además de la descentralización académica y administrativa y por consecuencia la creación de los cinco *campi* universitarios que actualmente existen, (*Ibid*, p.14). Es precisamente durante este periodo que se creó la entonces Escuela Superior de Arquitectura, hoy Facultad de Arquitectura y Diseño, misma que fue el contexto que interesó a esta investigación.

El trabajo académico en la Universidad de Colima está regulado por cuerpos colegiados. En este sentido, en lo que se refiere a la educación superior y al posgrado, son regulados con políticas nacionales asociadas a financiamientos extraordinarios, y que inciden en las IES (Instituciones de Educación Superior) públicas desde 1997.

En el 2008 la Universidad de Colima reportó 24 mil 790 estudiantes, de los cuales 13 mil 120 cursan el nivel medio superior; 11 mil 211 el nivel superior; y 459 el posgrado. En ese año, contaba con 34 planteles de nivel medio superior. En nivel superior con 67 programas: cuatro de profesional asociado y 63 de licenciatura. Entre estos programas destacan de manera especial algunos no tradicionales, como son Aduanas, Gestión Turística, Relaciones Internacionales, Ciencia Ambiental y Gestión de Riesgo, Ingeniería en Software, Artes Visuales, Gastronomía y Nutrición (Aguayo, 2008).

La Universidad de Colima programa evaluaciones externas desde 1997, por lo que en 2008 reporta 51 programas educativos de profesional asociado y de licenciatura certificados en el nivel 1 por los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES); y 30 programas acreditados por organismos reconocidos por la Comisión para la Evaluación de la Educación Superior (COPAES).

En posgrado, la Universidad de Colima ofrece 41 programas educativos: nueve de doctorado, 21 de maestría y 11 de especialidad. De éstos, siete cuentan con el nivel uno de los CIEES y diez están incorporados al Programa Nacional de Posgrado.

En nivel medio superior, la Universidad de Colima cuenta con 673 profesores, de los cuales 7.4 por ciento son de tiempo completo y 92.6 están contratados por horas; 94.6

por ciento tienen estudios de licenciatura o superior y de ellos casi 20 por ciento tienen estudios de posgrado.

En el nivel superior se cuenta con mil 233 profesores, de los cuales 32.2 por ciento son PTC (profesores de tiempo completo) y 66.8 por ciento son profesores por horas. Del total de PTC, 457 se encuentran registrados en PROMEP (programa de mejoramiento del profesorado). El 95.2 por ciento del total de los profesores de este nivel cuentan con estudios de posgrado.

La Universidad de Colima cuenta también, con un programa de movilidad e intercambio de profesores, toma decisiones mediante trabajo colegiado a través de academias y cuerpos académicos. Estos últimos de relevante importancia institucional debido a su relación con los proyectos nacionales de mejora de la calidad de la educación superior. En la institución, hasta el 2008, se tienen registrados 63 cuerpos académicos, de los cuales, 12 obtuvieron el nivel de consolidados, 17 en consolidación y 34 en formación. (Aguayo 2008, p.29)

El personal docente también es evaluado, por lo que en el mismo año, 65.4 por ciento de los profesores cuentan con perfil deseable reconocido por el Programa de Mejoramiento del Profesorado, PROMEP-SEP.

En cuanto a su organización, la Universidad de Colima se rige por el Consejo Universitario que es su principal órgano de gobierno. La autoridad máxima es el rector, quien preside este consejo. Para la parte administrativa, la universidad cuenta con cinco delegaciones que se corresponden con cada campus universitario, representadas por delegados que dirigen la administración del campus en que están asignados y la gestión escolar de las escuelas del área. Los campus engloban escuelas por áreas y están distribuidos en el estado. Así, en el puerto de Manzanillo están las carreras de las ciencias marinas, turismo y comercio exterior. En Tecomán, municipio del estado con vocación agropecuaria, están las carreras de medicina veterinaria, biología, agropecuarias, entre otras; en Colima las carreras de ciencias de la salud, administrativas, del derecho y

ciencias políticas; en Villa de Álvarez las de educación y humanidades y en Coquimatlán las ingenierías, en este último campus está la carrera de Arquitectura. Para la asignación de recursos, los delegados realizan trámites con la coordinación administrativa y financiera que, al igual que las delegaciones, depende directamente de rectoría.

En el mismo organigrama son visibles otras figuras de autoridad hacia las escuelas, como son las coordinaciones generales que rigen la parte académica y administrativa. Así, se tienen a las coordinaciones generales de Docencia, Extensión, Vinculación, Comunicación Social, Tecnologías de Información, Administrativa y Financiera, e Investigación. De la Coordinación General de Docencia dependen las direcciones generales de Educación Media Superior, Educación Superior, y Posgrado. Académicamente, la Facultad de Arquitectura depende de las Direcciones de Educación Superior y de Posgrado. Todas las coordinaciones generales dependen directamente de rectoría y cumplen también funciones de apoyo para las escuelas a través de sus diferentes direcciones.

Las escuelas cuentan con la figura de un director para el trabajo de gestión y académico, y un secretario administrativo para la realización de trámites administrativos y de gestión con todas las direcciones. De manera especial con las delegaciones para la administración y gestión de recursos por inscripciones y cuotas de talleres y laboratorios; con la Coordinación Administrativa y Financiera para la gestión de recursos extraordinarios y con la Dirección de Planeación para la administración y gestión de recursos federales, llámense PIFI (Programa Integral de Fortalecimiento Institucional), PEF (Programa Federal) o cualquier otro que sea gestionado o asignado para proyectos especiales en las escuelas. De cualquier manera, todas estas direcciones tienen comunicación directa con la Coordinación Administrativa y Financiera, pues los recursos se concentran en esa área, en el área de Tesorería.

Los profesores son sindicalizados pero la gran mayoría dedican buena parte de su tiempo al cumplimiento de funciones administrativas y de gestión, por lo que su accionar semeja más al del personal de confianza.

Actualmente, la Universidad de Colima está inmersa en una innovación muy significativa, pues trabaja en la definición de un nuevo modelo educativo que seguramente afectará toda su estructura. Ese nuevo modelo forma parte de lo que en la institución se ha llamado *Ejes para el desarrollo institucional* y que está centrado en cuatro principales acciones en las que participa gran parte de la comunidad. Las acciones son las que a continuación se mencionan . (Aguayo, 2009):

1. Implantar un modelo educativo institucional que asegure la calidad en la formación de los estudiantes, así como la pertinencia social de los programas educativos.
2. Generar un nuevo impulso en la investigación científica en todas sus modalidades.
3. Fortalecer la gestión universitaria en todos sus ámbitos, de acuerdo con el nuevo perfil institucional, generado por las innovaciones en las funciones sustantivas y los principios de transparencia y rendición de cuentas.
4. Avanzar en la consolidación de las relaciones entre la Universidad y la sociedad.

Sobre estos puntos está trabajando la universidad para adecuarse a las necesidades actuales en educación y responder mejor al entorno, y es en el marco de este proyecto que algunas de sus escuelas, entre ellas la Facultad de Arquitectura y Diseño, son ejemplo al haberse adelantado en la innovación educativa. Es importante mencionar que, como se fundamenta más adelante en este mismo capítulo, los programas innovadores de la institución han impactado en la normatividad de la misma, por lo que ha sido necesario hacer adecuaciones en reglamentos y procedimientos.

El caso de estudio de innovación educativa *versus* administración y gestión está ubicado en la Facultad de Arquitectura y Diseño, FAyD, por lo que habrá que preguntarse ¿Cómo es esta escuela? ¿Qué la caracteriza? ¿Qué la define? Pasemos, pues, al contexto delimitado.

1.2 La institución educativa, Facultad de Arquitectura y Diseño de la Universidad de Colima

El contexto de la investigación es la Facultad de Arquitectura y Diseño (FAyD) de la Universidad de Colima, clave 060SU016JA, turno matutino y vespertino, con domicilio en carretera Colima-Coquimatlán km 9, Coquimatlán, Colima.

La Escuela Superior de Arquitectura fue creada el 13 de septiembre de 1983 mediante acuerdo de Rectoría número 16 (Velasco, 1992, p. 270) y actualmente se denomina Facultad de Arquitectura y Diseño. Ofrece estudios de licenciatura en Arquitectura, Diseño industrial, Diseño gráfico y Diseño artesanal; y en el posgrado ofrece la maestría y el doctorado en Arquitectura. La investigación que plantea se centró en la carrera de Arquitectura por ser ésta la que inició el nuevo plan de estudios que se describe con innovación en enseñanza-aprendizaje mediante un sistema modular basado en proyectos y por compensaciones.

En cuanto a la población escolar, la Facultad de Arquitectura cuenta con 544 estudiantes registrados, de los cuales 19 cursan la licenciatura en diseño industrial, 104 la licenciatura en diseño gráfico, 99 la licenciatura en diseño artesanal y 322 la carrera de arquitectura. En posgrado participan 50 estudiantes, de los cuales 19 cursan la maestría en arquitectura, 21 la maestría en arquitectura bioclimática y 10 el doctorado en arquitectura (Ventura, 2009).

“Actualmente, en convenio con la Escuela de Arquitectura y Diseño de América Latina y El Caribe, ISTHMUS, en la base Clinton de la ciudad de Panamá, nuestra facultad ofrece la maestría en diseño bioclimático a estudiantes de América Latina” (Huerta, 2009, p.13).

En la Facultad de Arquitectura las estrategias para el seguimiento tutorial se llevan a cabo bajo la modalidad mixta (individual y grupal), con el objetivo de que los tutores puedan comparar los resultados de los estudiantes con bajo desempeño o con

problemas a la luz del resto de sus compañeros de semestre, lo cual se realiza con distintas mecánicas según el programa educativo de que se trate.

Las funciones del tutor son las de orientar, promover y guiar el aprendizaje de sus alumnos con base en los resultados académicos, identificar potencialidades en los estudiantes y supervisar el proceso de enseñanza del grupo asignado, además recomienda opciones de apoyo y de movilidad a partir de los intereses personales de cada uno de los estudiantes; también, aconseja de manera individual o grupal sobre la formación compensatoria pertinente y tareas académicas.

Los tutores son coordinados por el responsable de tutorías (un profesor de tiempo completo), que tiene como función apoyar en las gestiones y en las actividades del programa institucional. Para el seguimiento, al terminar cada unidad de aprendizaje, los profesores responsables de los cursos en esos grupos informan, en una reunión al director, asesora pedagógica, coordinación de tutorías, tutores y a los profesores que reciben a los grupos para la(s) siguiente(s) unidad(es) académica(s), acerca de las incidencias y rendimiento, sugiriendo acciones para el mejor desempeño de los estudiantes.

Los tutores reciben una copia de los resultados académicos y, una vez que los analizan, se reúnen con sus tutorados de manera grupal o individual para resolver las situaciones que ameriten algún tratamiento. Esto ha permitido canalizar a los estudiantes a los distintos servicios que ofrece la Facultad.

Entre las labores de los tutores está la de detectar los casos de aquellos estudiantes que tienen problemas económicos para canalizarlos al programa de becas, o cuando algún estudiante solicite una beca debe llegar con el aval de su tutor al consejo técnico de la DES (dependencia de educación superior), donde se distribuyen los apoyos, con el fin de que se atienda a quienes verdaderamente lo necesitan. Del mismo modo, cuando los estudiantes desean realizar movilidad a alguna IES, nacional o extranjera, los tutores avalan las solicitudes.

En las carreras de Diseño Gráfico, Industrial y Artesanal la tutoría también es mixta, pero en este caso el seguimiento académico es responsabilidad total del tutor, quien regularmente se reúne con los estudiantes para detectar aquellos casos que requieran una atención especial y su canalización se hace a través de la coordinación de tutorías, de la asesora pedagógica o incluso se canalizan directamente al servicio de psicología del Campus Universitario Coquimatlán.

Cuando los tutores lo consideran pertinente, realizan reuniones con los profesores de asignatura para detectar algún problema o preguntan directamente a los profesores sobre el rendimiento de algún estudiante en específico. En general los profesores realizan la modalidad grupal o individual, según se requiera.

En cuanto a los indicadores de operación de los programas educativos, el de arquitecto tiene una tasa de retención del primer al tercer semestre superior a 86%, mientras que en la licenciatura en diseño artesanal, programa en liquidación, oscila en el 65%; en diseño industrial la retención promedio en el último año fue de 70.90% y en el programa educativo de diseño gráfico el promedio es de 56.80%, el promedio de retención en la DES es de 71.72%.

En los programas de posgrado la retención es del 100%, la aprobación y titulación rebasan el 98%. En la aprobación generacional, en el mismo periodo, en la carrera de arquitectura se observa en promedio el 90%. En el programa de Diseño Industrial el rendimiento ha sido errático, de tal modo que en el último año la aprobación fue del 74.62%; en Diseño Gráfico los indicadores muestran que la aprobación fue del 84.58% en el último semestre y en diseño Artesanal se dio una aprobación del 90.80%: La DES registró en el último año una aprobación del 85%.

La eficiencia terminal por cohorte, expresada en porcentajes, en la carrera de Arquitectura, en el último año fue de 51.51, en Diseño Industrial de 20.58, en Diseño Gráfico de 27.02; en Artesanal el último dato es de 7.14; el promedio de eficiencia terminal por cohorte en la DES fue de 26.56 por ciento.

En la escuela, hasta agosto de 2009, se registró un porcentaje de titulación de 36.36% en la carrera de Arquitectura, en Diseño Industrial 14.78, en Diseño Gráfico 21.62% y en Artesanal 7.14%.

Una de las tareas pendientes es la formación docente, en palabras de Ventura (2009), especialmente en lo concerniente a nuevas técnicas didácticas y a la utilización de las tecnologías de vanguardia para la enseñanza, tales como el uso de programas para simulación en las distintas asignaturas que cursan los estudiantes.

En cuanto al seguimiento del estudiantado de la FAyD, algunos profesores utilizan el *software* diseñado para esa actividad y otros lo hacen mediante sus propios sistemas; el seguimiento ha permitido reconocer que los alumnos presentan problemáticas diferenciadas según la carrera que estén cursando, así, en el PE, Programa Educativo de Arquitecto, se atienden principalmente cuestiones de rendimiento académico y organización de entregas de trabajos; en el PE de Diseño Industrial el problema principal es de actitud frente al trabajo escolar; en Diseño Gráfico se tratan situaciones emocionales, de tipo económico y académicas; y en Diseño Artesanal las preocupaciones son de tipo administrativo y emocional por el próximo egreso de la carrera, y por la liquidación de este PE.

Por otro lado, también se debe reconocer que hasta el momento no se ha realizado una evaluación sobre el seguimiento tutorial, y la tarea se hace necesaria porque recientemente este programa ha comenzado a permear entre alumnos y profesores, quienes empiezan a ver sus bondades.

El mismo Ventura (2009) refiere que el mejor desempeño de los estudiantes, necesariamente requiere de un mejor desempeño de los profesores, quienes en su ámbito profesional están lo suficientemente preparados, pero que presentan carencias de tipo pedagógico, lo que redundaría en cursos a veces tediosos, con limitadas dinámicas de grupo

y en donde aún el docente es quien tiene el conocimiento que va a transmitir a los estudiantes, generando alumnos poco participativos y escasamente proactivos.

En cuanto a los alumnos que han recibido tutoría, se ha logrado retener a algunos estudiantes para que concluyan sus carreras, cuando oportunamente tratan estos asuntos con los tutores. Cuando los casos lo ameritan, se hacen gestiones para que reciban atención psicológica, becas, o se habla con los profesores para darles atención individualizada durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, e incluso asesorías específicas.

Para la implementación del plan de estudios A301, en el que se centró la investigación, 12 profesores del área de arquitectura participaron en el Taller de Actualización Didáctica del Plan A301.

1.3 Antecedentes del problema de investigación

Como ya se mencionó, el estudio de caso se centra en la Facultad de Arquitectura de la Universidad de Colima, específicamente en la carrera de Arquitectura, enmarcado en la línea de investigación general planteada por la Dra. Gabriela Farías. La línea de investigación sobre la relación entre gestión e innovación en educación nace a partir del registro de experiencias de proyectos innovadores que fracasaron debido a la falta de apoyo administrativo y de gestión; y a su vez pretende ubicar experiencias exitosas de gestión e innovación educativa que sirvan de ejemplo para impulsar y mejorar las prácticas de innovación en las escuelas.

En la Universidad de Colima hay otros programas innovadores, cada uno con características propias, dirigido de diferente manera y con objetivos particulares,, de manera importante se destaca el que exista un fondo para las innovaciones. En ese sentido es que se percibe cierto apoyo para la innovación educativa.

La innovación de la Facultad de Arquitectura tuvo como principal antecedente una notificación del Consejo Mexicano de Acreditación de Arquitectura, COMAEA, en la que se solicitó la actualización con base en los tiempos y necesidades actuales, lo que llevó al equipo, integrado por directivos, administrativos y profesores, a realizar un diagnóstico en el que involucraron a estudiantes, profesores, empresarios y directivos de instituciones y organizaciones, que poco a poco los llevó a definir el plan A301. En la evaluación se detectó la necesidad de renovarse y esa necesidad fue llevada al límite cuando el grupo se atrevió a realizar cambios que implicaron incluso modificaciones en la normatividad institucional, el rompimiento con esquemas institucionales, con altibajos emocionales, administrativos y cognitivos. Esta renovación es el objeto de estudio, el cual plantea detectar áreas de congruencia entre las acciones administrativas y de gestión en apoyo a la innovación educativa citada.

De ahí la necesidad de la presente investigación de documentar las experiencias de administración y de gestión en la puesta en práctica del Plan A301, para identificar las experiencias exitosas en apoyo a la innovación educativa y de esa manera propiciar que se puedan dictar políticas y procedimientos que permitan lograr cambios efectivos en las formas de hacer las cosas, porque no basta con tener los recursos económicos o que un profesor o director desee realizar el cambio, es muy importante dar congruencia a todas las acciones, pero sobre todo involucrar de manera efectiva a todos los actores.

La investigación se centra en la identificación de las prácticas administrativas y de gestión que se realizan en el marco del plan de estudios A301 de la carrera de arquitectura de la FAyD de la Universidad de Colima, en el que se identifican tres tipos de administración: la escolar, la financiera y la administrativa. La administración financiera se sigue dando de la misma manera y acorde con la normatividad de la Universidad de Colima a la que se sujetan todas las escuelas y facultades; la administración escolar presenta algunos cambios, en lo que se refiere al concepto de asignatura y evaluación; y la administración académica sufre cambios significativos con la innovación. Este plan inició su implantación en agosto de 2007, por lo que la primera generación de estudiantes cursa actualmente el quinto semestre de la carrera.

Esta innovación se realizó pensando en el beneficio de los estudiantes, por lo que se presenta diferente a la tradicional. La innovación parte de que el perfil del arquitecto es muy amplio en la práctica porque sabe construir, sabe desarrollar proyectos y tiene un perfil académico. En la fundamentación de este nuevo plan de estudios se establece que anteriormente los estudiantes egresaban con algunas deficiencias generales que ahora se pretenden subsanar con la implantación de este nuevo modelo. De tal forma que el estudiante que se incline por la construcción se podrá perfilar hacia allá pero mejor preparado para ello; el que prefiera la investigación tendrá la oportunidad de desarrollar habilidades y competencias en este campo; lo mismo en el diseño y la docencia (Serrano, 2009).

Las compensaciones del plan de estudios A301 consisten en que los estudiantes cursan todos los módulos que exige el plan pero al alumno se le asignan puntos por sus habilidades. Desde el plan de estudios se definen cuatro perfiles de los posibles egresados. Estos perfiles son detectados conforme se cumple el plan: perfil académico, perfil proyectista, perfil constructor y perfil general.

Este plan de estudios lleva normas independientes a las generales de la universidad, y además requiere el desarrollo de normas complementarias al reglamento escolar general. No se corresponden con la administración escolar y académica del resto de las carreras de la Universidad de Colima.

Otra innovación de este plan de estudios surge de la idea de quitar lo subjetivo a la evaluación de los estudiantes, ya que se califican con los términos: sobresaliente, satisfactorio, suficiente (en la parte de aprobados) e insuficiente y nulo (en la parte de no aprobados); sin embargo sí se ven obligados a realizar una ponderación mediante una tabla de estadística para tener la puntuación requerida por el sistema. Esto es, tienen un sistema propio pero como el plan de estudios se les autorizó condicionado, ellos lo adaptan al tradicional.

El plan de estudios está organizado por 20 módulos cuyas unidades de enseñanza-aprendizaje no son simultáneas sino independientes unas de otras (programa intensivo no simultáneo). Se presenta en tres etapas: iniciación, profundización y conclusión. En cada etapa se otorga una constancia de habilidades desarrolladas por el estudiante (ver tabla 1).

Tabla 1

Etapas, semestres, módulos y requisitos del plan de estudios A 301

Etapa	Semestre	Módulo	Créditos requeridos	Nivel de formación
Iniciación	Semestre 1	1.Elementos básicos para la definición del objeto arquitectónico.	48	Constancia de capacitación laboral como ayudante de arquitectura
		2.Formación integral I	5	
	Semestre 2	1.Requerimientos de los sujetos en la determinación del objeto arquitectónico	48	
		2.Formación integral II	5	
Profundización	Semestre 3	1.Condicionantes del contexto para la determinación del objeto arquitectónico	48	Constancia de capacitación técnica como asistente de arquitectura
		2.Formación integral III	5	
	Semestre 4	1.Componentes e interfases en el desempeño	48	
		2.Formación integral IV	5	
	Semestre 5	1.Desempeño cuantitativo y cualitativo del objeto arquitectónico	48	
		2.Formación integral V	5	
	Semestre 6	1.Integración física y conceptual del fenómeno arquitectónico	48	
		2.Formación integral VI	5	
Conclusión	Semestre 8	1.Introducción a los mercados profesionales del arquitecto	30	Título de arquitecto
		2.Formación integral VIII	5	
	Semestre 9	1.Habilidades profesionales para la inserción laboral del arquitecto	5	
		2.Formación integral IX	30	
	Semestre 10	Residencia externa de práctica profesional	5	

Esta innovación educativa es documentada en el presente estudio de caso y será incorporado a un proyecto general, lo que implica la realización de entrevistas semiestructuradas e inventarios ya diseñados, obtención de información estadística secundaria y terciaria, de observación semi-estructurada y de obtención y análisis de documentos de la escuela. En la realización de la investigación se incluyen a maestros, directivos, alumnos y asesores.

1.4 Planteamiento del problema de investigación

Entre los muchos problemas que se presentan en las instituciones educativas, destaca de manera especial el de la insuficiente innovación educativa, pues el mundo actual nos exige una capacidad de innovación y adaptación cada vez más rápida. Esto es, el mundo cambia y las formas de hacer las cosas también; sin embargo los avances y los cambios no se reflejan de manera significativa en los procesos para llevar a cabo los sistemas educativos. Las razones son muchas, así se muestra en la revisión de la literatura, capítulo 2 de este mismo documento; sin embargo, una de las más destacables tiene que ver con las prácticas administrativas y de gestión.

La implantación de nuevos modelos educativos, y los resultados de dicha implantación, no pueden entenderse de manera aislada. Muchos modelos sumamente innovadores y teóricamente robustos no derivan en los resultados deseados por problemas originados por la gestión educativa tradicional. La literatura sobre cambio indica que casi el 90% de las iniciativas de cambio educativo fracasan por problemas en la gestión, independientemente del valor teórico y/o práctico de las iniciativas presentadas. Para entender de manera más completa los efectos de la implantación de nuevos modelos educativos, es necesario generar mayor conocimiento sobre las formas más adecuadas de gestión en instituciones educativas. Esta línea de investigación pretende contribuir a aumentar las probabilidades de éxito de la implantación de modelos educativos valiosos en contextos organizacionales específicos, asegurando no sólo su pertinencia sino también su viabilidad y posibilidad de transferencia (Farías, 2009).

Definido el horizonte de largo plazo que confirma el valor estratégico de la educación en las próximas décadas, corresponde ahora establecer alternativas de respuesta de los sistemas educativos, tanto en el plano de las políticas y estrategias, como en las formas de organización y administración. En los países iberoamericanos existe consenso sobre la necesidad de reformar el Estado, con el objetivo de lograr mayores grados de exigencia, adoptando como paradigma la satisfacción de las necesidades personales y sociales de los usuarios de los servicios educativos, y como metodología la incorporación de nuevas prácticas de planificación y de gestión de los gobiernos.

Preguntas de investigación

General:

- ¿Qué relaciones, confirmaciones y contradicciones existen entre las prácticas administrativas de gestión y el proceso de enseñanza-aprendizaje de un sistema modular basado en proyectos y por compensaciones en la Facultad de Arquitectura de la Universidad de Colima?

Específicas:

- ¿Cómo las prácticas administrativas de gestión apoyan el proceso de innovación educativa que nos ocupa?
- ¿Cómo las prácticas administrativas y de gestión dificultan los procesos del sistema modular basado en proyectos y por compensaciones de la Facultad de Arquitectura de la Universidad de Colima?
- ¿Qué características tienen las mejores prácticas de gestión administrativa en apoyo y motivación de la innovación referida en la Facultad de Arquitectura de la Universidad de Colima?

- ¿Cómo y a quiénes deben comunicarse los resultados de las prácticas administrativas en relación al logro del proceso de enseñanza-aprendizaje del sistema modular de la Facultad de Arquitectura basado en proyectos y por compensaciones?

1.5 Objetivos de la investigación

Objetivo general

Identificar relaciones, confirmaciones y contradicciones entre las prácticas de gestión administrativa y las prácticas de innovación educativa, con respecto al cumplimiento de los objetivos definidos en la planeación estratégica del plan A301 de la carrera de Arquitecto de la Facultad de Arquitectura de la Universidad de Colima para generar información que facilite el establecimiento de nuevas políticas de apoyo a la innovación educativa.

Objetivos específicos

- Documentar en un estudio de caso las prácticas administrativas y de gestión, sean exitosas o no, que se realizan en torno al proceso de enseñanza-aprendizaje de un sistema modular basado en proyectos y por compensaciones en la Facultad de Arquitectura de la Universidad de Colima.
- Confrontar las prácticas administrativas *versus* prácticas académicas que facilitan o dificultan la innovación educativa
- Identificar las prácticas administrativas que hacen posible la implementación del sistema de enseñanza del plan A301 en la Facultad de Arquitectura

- Comprender el sistema de control de gestión que impera en la Universidad de Colima y su relación con el sistema de presupuestos y con los objetivos definidos en la planeación estratégica del plan de estudios A301

1.6 Hipótesis

La articulación de las prácticas administrativas y de gestión de la Universidad de Colima con los programas académicos es determinante para lograr el éxito de la implementación del plan de estudios A301 de la carrera de arquitectura de la Facultad de Arquitectura y Diseño de la Universidad de Colima.

1.7 Justificación de la investigación

¿Por qué documentar en un estudio de caso las prácticas administrativas y de gestión que se cumplen en la Facultad de Arquitectura de la Universidad de Colima en la implementación de un nuevo plan de estudios modular que promueve el aprendizaje basado en proyectos y por compensaciones? En primera instancia para conocer el proceso de innovación educativa en la institución, y así contribuir al conocimiento en el campo de la administración de instituciones de educación superior en lo referente a las prácticas de gestión administrativa y las prácticas de innovación educativa; en segunda, porque es necesario documentar las experiencias para aprender y así, en otros contextos y con otros programas, repetir los aciertos y evitar los desaciertos para lograr cada vez más experiencias de éxito.

Es importante comprender la relación que existe entre las prácticas de gestión administrativa y la efectividad de las prácticas de innovación educativa en las

instituciones; y la implantación del nuevo plan de estudios en la escuela elegida facilita esta tarea.

En palabras de Farías (2009), profesora titular de la materia proyecto 1 y directora del proyecto general en que se engloba la presente investigación, las instituciones educativas enfrentan el reto de desarrollar personas con pensamiento crítico y capacidad de análisis. Las recientes innovaciones educativas en técnicas didácticas incorporan el desarrollo de habilidades en este sentido. Sin embargo, es necesario promover la formación de profesores reflexivos y comunidades académicas indagadoras. Es importante evaluar de qué forma la gestión administrativa facilita o dificulta los procesos de innovación en las instituciones, pues el proceso de gestión administrativa debería enfocarse más hacia indicadores en función de los méritos y logros académicos que potencializan la creación, difusión y vinculación del conocimiento.

Farías (*Ibid*) también refiere que las instituciones de educación superior tienen la vocación de formar el talento profesional y académico capaz de contribuir a la transformación del país. Desde el ámbito de las empresas, las instituciones y el sector público, los profesionales son el motor de cambio en la sociedad y los académicos en las universidades tienen el reto de crear, difundir y vincular el conocimiento. La asignación adecuada de los recursos financieros mediante el proceso de presupuestos, y la evaluación del desempeño de los diferentes actores, son procesos necesarios para determinar el grado de cumplimiento con esta misión de las instituciones de educación superior.

Por otro lado, la misma investigadora escribe en el proyecto general que las instituciones de educación superior reciben fondos de diferentes grupos de interés, los cuales esperan un rendimiento o beneficio sobre su patrocinio. Actualmente, la literatura hace referencia a los conceptos de transparencia y rendición de cuentas, *Accountability*, como esenciales para garantizar la confianza en el flujo de fondos hacia las instituciones que permitan su crecimiento y atención a proyectos estratégicamente prioritarios.

Se eligió la carrera de arquitecto de la Facultad de Arquitectura y Diseño de la Universidad de Colima porque en el 2007 inició esta tarea de innovación y será hasta el 2011 que concluya la primera etapa de la acción con la evaluación de la primera generación de egresados del plan A301.

Además, porque la investigadora labora en la Universidad de Colima, lo que le facilitará el acceso a la información. El ex director (recién terminó su periodo) y el actual director (nombrado el 30 de septiembre de 2009) y también coordinador de la innovación que nos ocupa accedieron a colaborar y facilitar el trabajo de la investigadora.

En síntesis, lo que se busca es contar con información útil para que las acciones de innovación educativa sean cada vez más y mejores; y respondan al modelo de mejora continua de la Educación Superior, acorde con las expectativas tanto del estudiantado como de los sectores interesados.

1.8 Limitaciones de la investigación

La investigación se limitó a la documentación y análisis de las prácticas administrativas y de gestión que se realizan para el cumplimiento de los objetivos del plan A301 de la carrera de Arquitecto de la Facultad de Arquitectura y Diseño de la Universidad de Colima. Se limitó a la realización de entrevistas semiestructuradas, la observación y el análisis de documentos.

La planeación e investigación se realizó entre octubre de 2009 y abril de 2010, lo que puede verse como una limitante debido a que la implantación del plan de estudios referido aún no concluye su primera etapa hasta el 2011, cuando egrese la primera generación de este plan.

Otra limitante que se consideró en un inicio, pero que fue descartada con el avance de la investigación fue el que algunos de los testigos presenciales básicos para la

investigación (con experiencia en el caso) no se encontraran disponibles para las entrevistas o que no se dispusiera de toda la información de los procesos.

Aun cuando se contó con la autorización de la institución para la realización de la investigación, se consideró la posibilidad de que algunos profesores no aceptaran la entrevista, lo que afortunadamente no ocurrió.

Definición de términos

Desde el punto de vista conceptual, y teniendo como base fundamental las definiciones de la Real Académica Española (XXII edición), entendemos por *administración* la organización ordenada de la gestión de los servicios y el cumplimiento de la normatividad. Por *gestión*, la acción o efecto de administrar, y por *innovación*, la creación o modificación de un producto y su introducción en el mercado. Interpretadas estas definiciones en el marco de la investigación que nos ocupa, entendemos por administración y gestión en la innovación educativa, todas aquellas acciones que se deban de realizar en el marco de las leyes o reglamentos, o fuera de ellos, y que faciliten o dificulten las acciones de creación o modificación de las formas de realizar el proceso enseñanza-aprendizaje. Para definir los términos educación, *aprendizaje* y *enseñanza* nos apropiamos de las definiciones de Navarro (2004). Así, por educación entendemos el conjunto de conocimientos, órdenes y métodos por medio de los cuales se ayuda al individuo en el desarrollo y mejora de las facultades intelectuales, morales y físicas. La educación, según Ausubel y Colbs, citados por Navarro (2004), no crea facultades en el educando, sino que coopera en su desenvolvimiento y precisión.

Por *calidad* se entiende la propiedad o conjunto de propiedades inherentes a una cosa que permiten apreciarla como igual o mejor que las restantes de su especie (Diccionario de la Lengua Española, 1992).

Por *proceso de enseñanza* se entiende el proceso mediante el cual se comunican o transmiten conocimientos especiales o generales sobre una materia. Este concepto es más restringido que el de educación, ya que ésta tiene por objeto la formación integral de la persona humana, mientras que la enseñanza se limita a transmitir, por medios diversos, determinados conocimientos. En este sentido la educación comprende la enseñanza propiamente dicha (Navarro 2004). En tanto que el concepto de aprendizaje es parte de la estructura de la educación, por tanto, la educación comprende el sistema de aprendizaje. Es la acción de instruirse y el tiempo que dicha acción demora. También, es el proceso por el cual una persona es entrenada para dar una solución a situaciones; tal mecanismo va desde la adquisición de datos hasta la forma más compleja de recopilar y organizar la información.

1.9 Beneficios esperados

Al realizar la investigación, se buscó identificar áreas de oportunidad que se pudieran documentar para mejorar los procesos de innovación en la Universidad de Colima, esto es, llevar la experiencia a otras escuelas, y en la misma Facultad de Arquitectura y Diseño, ya que en fechas próximas iniciarán el proceso en las carrera de diseño gráfico y en los posgrados que se ofrecen.

También se buscó generar información para que desde la institución se tomen decisiones que impacten favorablemente en la innovación educativa, al considerar el apoyo a los procesos de innovación desde la gestión y la administración, con el fin de que los resultados motiven la toma de decisiones de autoridades en el ámbito educativo para que se dicten políticas que propicien y apoyen la innovación educativa.

El tema de la innovación educativa no es reciente, Deshpandé *et. al.*, citados en Santos y Álvarez (2008, p. 36), refiere ya desde 1993, que “La idea de que la capacidad de innovación es un instrumento competitivo fundamental para el éxito a largo plazo y la supervivencia de la empresas es ampliamente reconocida”, y esta cita lleva a la pregunta de ¿Por qué, si siempre se ha mencionado a la innovación como un medio para llegar al

éxito, entonces por qué no se ha estimulado o propiciado en el medio educativo? Quizá podamos llegar a la respuesta de esta pregunta luego de analizar la literatura que sobre el tema de gestión y administración *versus* innovación educativa se encontró publicada y que se incluye y analiza en el siguiente capítulo.

Capítulo 2. Revisión de la literatura sobre gestión e innovación educativa

Como se puede apreciar en el capítulo 1, el estudio de caso en que se basó este trabajo se centra en el sistema modular de enseñanza-aprendizaje basado en proyectos en la Facultad de Arquitectura de la Universidad de Colima, y guía la atención hacia el análisis de la gestión e innovación educativa en las instituciones de educación superior; en las que la gestión y la innovación no se muestran articuladas lo suficiente para generar las respuestas que exigen los tiempos actuales; porque como dice García (2001, p.1) cuando cita a Le Fortune, L y Saint Pierre, la innovación educativa responde a supuestos epistemológicos que se caracterizan por perpetuar una relación de poder sin garantizar un intercambio entre distintas experiencias sobre prácticas pedagógicas, lo que se sabe y lo que se cree como mejor en cada práctica pedagógica, así como la distinción entre lo que se hace y por qué se hace. Esta relación de poder no permite una apropiación de la práctica pedagógica y un discernimiento de cómo cambiarla como parte de un proceso de reflexión crítica sobre ésta, ya que no se valora lo que otros saben acerca de su propia práctica pedagógica y el cambio está en manos de los que sí saben cómo debería ser esa práctica.

Las prácticas administrativas de planeación y control de la gestión en instituciones de educación superior no se vinculan de manera visible con las acciones innovadoras y por lo tanto quedan desvinculadas de la medición de su cumplimiento y resultados, lo que lleva a la falta de datos que reporten la eficiencia, eficacia y efectividad de los nuevos proyectos. Por otro lado, los profesores no son motivados para innovar o involucrarse en los proyectos de innovación debido a la falta de apropiados sistemas de compensación e incentivos; y si se suma a ello la falta de claridad en los procesos de transparencia y rendición de cuentas por parte de las instituciones de educación superior y su insuficiente vinculación social, al final es notorio que los programas innovadores continúan realizándose en líneas unilaterales que no permiten la suma de acciones que hagan pensar en el éxito de los mismos.

Porter (2003, p.39) explica que en el caso de la educación superior, las universidades reciben “proyectos” desde las oficinas federales en forma de programas federales (llámense FOMES, carrera docente, PROMEP o PIFI) para que se implanten, dejando su operatividad a las instituciones, en términos de lineamientos generados en la oficina de normatividad de la Secretaría de Hacienda, en un conjunto de autoridades de la SEP, en intercambios poco sistemáticos y no reglamentados. La separación existente en el gobierno de la educación, entre hacedores de políticas e implantadores de las mismas, es semejante a la separación entre los diseñadores y los constructores o “contratistas”. Esa es la realidad de nuestro país, dice el autor, por lo que urge crear nuevas formas de hacer las “cosas”.

Es necesario hacer visibles a las instituciones de educación superior en las prioridades del desarrollo productivo y tecnológico del país, entre las que Elizondo (2006, p.719) resalta hoy, más que nunca, la necesidad de atender el factor humano y los mecanismos educativos que habrá que echar a andar para potenciar de la mejor manera posible la creatividad, la innovación y el pensamiento reflexivo y analítico de los niños y jóvenes, y de los investigadores en ciernes, que hoy se están formando en las instituciones de educación superior.

Se hace visible la importancia de vincular cada vez más a todos los actores de la educación con los proyectos, con la sociedad e implementar más acciones de transparencia y rendición de cuentas que faciliten a todos la visión y el logro de objetivos comunes para actualizar primero y enseguida, casi de inmediato, dar los pequeños o grandes pasos hacia la innovación que requieren con urgencia las instituciones educativas del país. De eso trata el presente capítulo.

2.1 La innovación educativa en las instituciones de educación superior

Con frecuencia la palabra innovar hace referencia a las nociones de cambio, de hacer algo nuevo, de mejorar. A partir de esas tres acepciones es evidente que esa palabra

está asociada con alguien que se da cuenta de la realización de algo distinto, quizás diferente a lo que siempre ha hecho (García, 2001), sin embargo, la imagen tradicional de la innovación ha cambiado, pues mientras que antes subrayaba la creación de nuevas firmas por parte de empresarios dinámicos (Mintzberg, *et al*, 2003, p. 238), ahora es visible que se puede seguir siendo innovador más allá de los periodos iniciales de creación, sobre todo porque la gente tiene la libertad de trabajar en ideas prometedoras y de desarrollar productos nuevos.

Los mismos autores refieren que el apoyo proporcionado sin la necesidad de someterse a un rígido sistema de adjudicación de recursos es importante para mantener el carácter innovador. El problema aquí es que, como se menciona en la página anterior, García (2001) y Porter (2003) refieren un sistema de adjudicación de recursos complicado, el primero escribe que hay una lucha de poder en el medio, el segundo habla de instrucciones, instrucciones y más instrucciones que de ninguna manera propician el involucramiento total de los actores de la innovación.

Al respecto es importante precisar el término innovación porque ¿de qué otra manera será que se propicie más la innovación educativa si no es haciendo visible la necesidad de que todos los actores se involucren desde sus áreas, incluidos de manera básica los administradores y directivos desde sus acciones de flexibilizar los sistemas de adjudicación de recursos para propiciar cada vez más proyectos exitosos? Una definición precisa, que lleva a la reflexión de que no ha habido muchos cambios, pues data de 1935, es la que refiere Schumpeter citado en Santos y Álvarez (2008, p. 37), pues ilustra de modo preciso la amplitud del concepto de innovación al definirlo como la introducción en el mercado de un nuevo bien o una nueva clase de bienes, el uso de una nueva fuente de materias primas (ambas innovación en producto); la incorporación de un nuevo método de producción no experimentado en determinado sector o una manera de tratar comercialmente un nuevo producto (innovación en procesos); o la apertura de un nuevo mercado en un país; o la creación de una nueva estructura de mercado (innovación de mercado).

Aunque la definición de Schumpeter corresponde más al ámbito empresarial, es visible que se puede adaptar de manera precisa al ámbito de las instituciones educativas. La definición de los diferentes tipos de innovación también es muy variada; sin embargo, la de Camisón, *et. al.*, citada en Santos y Álvarez (2008), es precisa y es aplicable también a las innovaciones educativas. Este autor distingue entre a) innovación técnica e innovación administrativa, b) innovación de producto e innovación de proceso; o c) innovación radical frente a innovación gradual e incremental.

El llevar ese término y estos tipos de innovación a las escuelas, en específico a una institución de educación pública como la Facultad de Arquitectura y Diseño de la Universidad de Colima, implica analizar las características de la comunidad, principalmente de los docentes, en quienes recaen de manera directa las acciones de cambio educativo. En ese sentido, como lo dice García (2001) cuando cita a Charlier, es común que los docentes busquen cómo mejorar su práctica pedagógica, por ejemplo: con nuevas formas de enseñar, con el diseño de materiales didácticos, con la incorporación de medios audio-visuales y tecnológicos (innovación de producto e innovación de proceso); pero también es común, como lo menciona Senge (2007, p.29) que no hay claridad en los compromisos de innovación en las escuelas, ya que cuando se les pregunta cómo se ganan la vida, las personas describen las tareas que realizan todos los días, no el propósito de la empresa de la cual forman parte. La mayoría se ven dentro de un “sistema” sobre el cual no ejercen ninguna influencia. “Hacen su trabajo”, cumplen con sus horarios, tratan de apañárselas ante esas fuerzas que están fuera de su control, lo que llevaría a pensar en la necesidad de una innovación técnica e innovación administrativa. ¿Será que cada quien va por su lado, que falta comunicación, que no hay buena planeación? Y lo que se requiere en muchas de las instituciones educativas es una innovación radical, o gradual, o incremental.

Pareciera que se describen dos mundos diferentes y que el mismo Senge (2007, p. 30) describe como diferentes porque seguramente el primero lleva al éxito y el segundo al fracaso. Este autor dice que “el mundo de los negocios es el centro de la innovación en una sociedad abierta[...]”. La empresa tiene una libertad de experimentación que falta en

el sector público y a menudo en las organizaciones sin fines de lucro. En ese sentido pareciera que las instituciones de Educación Superior deberían aprender de las empresas en lo que refiere a las acciones de innovación.

En el ámbito educativo, sin embargo, en una investigación sobre las tendencias curriculares en la década de los noventa (Díaz Barriga y Lugo, 2003), que formó parte del estado del conocimiento de la investigación curricular auspiciada por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) es visible que la innovación suele entenderse de distintas maneras. En no contadas ocasiones, la innovación en los modelos educativos o en los currículos se tomaba como sinónimo de incorporación de las tendencias y novedades educativas del momento, sin una reflexión profunda sobre sus implicaciones ni una previsión clara de su incorporación a las estructuras curriculares o a la realidad del aula de la institución. Con mucha frecuencia los diseñadores o innovadores educativos pasan por alto las concepciones, la cultura y prácticas educativas prevalecientes en una comunidad educativa cuando se intenta innovar el currículo de la enseñanza. De ahí lo complejo de la innovación, para la cual definitivamente no se cuenta con recetas o fórmulas establecidas, pues la innovación misma depende de las circunstancias de la institución, de las características de los actores, y de las condiciones mismas.

Por otro lado, en coincidencia con lo que menciona Porter (2003), citado en la página 35 de este marco teórico, Díaz (2008, p. 80) refiere que muchas de las innovaciones llegan con un enfoque vertical de implantación o incluso imposición de las autoridades o especialistas hacia los actores (profesores y alumnos). Los profesores pueden quedar rezagados o al margen de las innovaciones en la medida en que no hay una apropiación de ellas ni un apoyo en su traslado a la realidad del aula. Sólo en el caso de algunos proyectos se entiende la innovación como la necesidad de un cambio profundo en paradigmas y prácticas sociales y educativas en una comunidad educativa, producto de la reflexión y apropiación de las personas involucradas en el proceso.

A las primeras, Senge (2002, p. 107) les llama remedios que fracasan, él los refiere con el ejemplo del director talentoso y bien intencionado que inicia una reforma del currículo; los maestros lo aceptan porque no pueden hacer otra cosa. El director dirige él mismo el proyecto. Es como si les dijera: “Vamos a avanzar, quiéranlo o no ustedes...” Pero generan un costo enorme, pues los profesores empiezan a hacer las cosas como suponen que el director espera que se hagan... Muchos directores, explica el autor, son espléndidos educadores, pero su influencia autoritaria como administradores conduce a todo lo contrario de una buena educación. Las segundas, tienen mayores probabilidades de éxito en tanto que son producto de la reflexión y apropiación de las personas involucradas.

De ahí que una situación de éxito de la innovación educativa es el trabajo colaborativo de los profesores. Al respecto Fullan y Hargreaves, citados en Chan (2009, p. 19), refieren que cuando los profesores se enfrentan con el aumento en amplitud y en cantidad de las expectativas depositadas en su trabajo y con la creciente sobrecarga de las innovaciones y reformas, es importante que trabajen y planifiquen más con sus compañeros, poniendo en común y desarrollando juntos sus respectivos puntos fuertes.

La realidad exige innovar, pues vivimos en un mundo cambiante en el que constantemente hay que modificar nuestras respuestas debido al constante cambio. Así, los descubrimientos tecnológicos, explica Martin (2002, p.29), citando a Fernández, resultado de la investigación y de la innovación, constituyen una fuerza capaz de rebasar las fronteras. Los descubrimientos que crean nuevas expectativas son, al mismo tiempo, generadores de oportunidades y creadores de ventajas competitivas.

No obstante que se tiene clara la necesidad de innovar, hay otro término que genera ruido en las reformas educativas, y es el de *cultura*. Al respecto Gómez (2009, p. 14) refiere que “desde hace décadas la cultura escolar es reconocida ampliamente como clave del cambio educativo”. El mismo autor refiere a Sarason, quien señaló que no basta cambiar el currículo, la pedagogía o la organización de las instituciones educativas sino que habría que cambiar lo que constituye la esencia: la cultura, entendida como el

conocimiento adquirido que utilizan las personas para interpretar experiencias y generar conductas.

En ese sentido, el término cultura deberá entenderse como lo que una persona hace, lo que sabe y lo que consigue y utiliza. Spradley, citado en Gómez (2009), refiere que aunque las conductas y los artefactos, esto es, lo que sabe y utiliza la persona, se pueden observar fácilmente, son sólo la parte superficial del conocimiento cultural, lo cual es un asunto más profundo; y, el mismo autor señala que aunque no proporciona guiones detallados de manejo e interpretación de situaciones, la cultura sí provee principios para interpretar y responder a ellas.

Con esto, Gómez, Sarason y Spradley destacan de manera importante la necesidad de realizar cambios en la formación de docentes, administrativos y directivos, pues para que las reformas sean factibles, es importante que los actores compartan un modelo cultural que Ronald Gallimore y Claude, citados en Gómez (2009), definen como un “esquema mental” o comprensiones normativas sobre cómo funciona el mundo, o cómo debería funcionar desde la perspectiva conductual, cognitiva y afectiva.

Fullan, citado en Gómez (2008), refiere al respecto que una de las características del proceso de reculturación es el trabajo colaborativo, pues ahora se cuenta con evidencia de que las culturas colaborativas hacen una diferencia tanto en el aprendizaje de los profesores como en el aprendizaje de los alumnos, esto es, las personas aprenden mejor de los compañeros que les llevan ventaja en el camino. Y también Bryk, *et. al.* (*Ibid*), refieren evidencias de que cuando las opiniones de los docentes son tomadas en cuenta, éstos empiezan a experimentar con nuevos roles, incluyendo el trabajo en equipo.

Por su parte, Wohlstetter, *et. al.* (*Ibid*, p. 16), mencionan que también hay evidencias de que el desarrollo continuo de las capacidades profesionales de los profesores es una característica de las escuelas innovadoras. Esto es, cuando los profesores desarrollan sus habilidades y amplían sus conocimientos y además comparten

y procesan información, entonces es más factible que la innovación sea exitosa, esto al final de cuentas, también es un cambio cultural.

Respecto a este tipo de cambios, a los que Fullan (2007) llama cambios de segundo orden son, según este autor, el desafío que consiste en enfrentar más cambios que afecten la cultura y la estructura de las escuelas con la reestructuración de los papeles y la reorganización de responsabilidades, incluyendo las de los estudiantes y los padres. Si se lograra esto, el camino estaría recorrido en un gran porcentaje, pues en la medida en que cada actor entienda mejor su entorno y se capacite para desempeñar mejor sus funciones, habrá ya una mejora significativa en la educación.

2.2 Prácticas administrativas de planeación y control de gestión en instituciones de educación superior

Entre las actividades de soporte más importantes de la función de educación está sin ningún género de duda la gestión del cambio. Una institución educativa actual debe disponer de una sistematización de los procesos de cambio. Las razones son obvias. Si las instituciones fueran capaces de desarrollar actividades tendientes a prever los periodos críticos o a dirigir los cambios podrían convertir esas situaciones en oportunidades, rediseñando de esta forma el rumbo de los acontecimientos. García, citado en Martín (2002), escribe que para poder lograr esta capacidad de adaptación al medio, la institución debe ser capaz de aprender, ya que las estructuras, comportamientos y decisiones que fueron útiles e incluso decisivos en el pasado pueden ser perjudiciales en el futuro, porque las nuevas situaciones y retos necesitan nuevas respuestas.

Las instituciones de educación superior públicas no son la excepción, pues el medio influye en ellas y en su comunidad y, a su vez, éstas deben influir en el medio para mejorarlo como parte de su compromiso educativo. El mismo Martín (2002) dice que debemos afrontar el cambio transformando, adaptando nuestros modelos, nuestras estructuras, nuestras formas de hacer, a los paradigmas y experiencias del nuevo siglo;

aplicando una metodología que garantice el éxito y evite los fallos. Existe la obligación y la necesidad de hacerlo bien porque no habrá nada tan importante para una institución, o para una persona, que cambiar, ya que de ello va a depender su supervivencia.

Así, cuando se habla de prácticas administrativas de planeación y control de gestión, es muy importante involucrar a todos los actores, de manera principal a los docentes quienes con su creatividad, capacidad de innovar, trato directo con los alumnos, y responsabilidad educativa, pueden convertirse en los principales actores del cambio. Así, la administración y gestión asumirían su papel de gestoras y facilitadoras para que las acciones innovadoras que propicien la mejora educativa lleguen a convertirse en éxito. Esto no implica restar importancia a la visión innovadora por la parte administrativa y de gestión, sino que la compromete más con la creación de nuevos proyectos en los que se integren las visiones de todos los implicados.

Ha habido un número inestimable de programas para motivar el cambio, de los cuales, muchos se han topado con la indiferencia de los ejecutores debido a que faltó la visión suficiente para involucrar a todos los participantes, tanto a quienes lo inician, quienes lo implementan, los que lo continúan y finalmente de quienes logran y se ven beneficiados con los resultados (Fullan G. y Stiegelbauer, 2007).

En este mismo sentido, son relevantes los trabajos de Teddlie y Stringfield, Reynolds y Stoll y Fink, citados en Borden (2002), quienes mencionan que diversos estudios muestran con claridad que hay ciertos factores adicionales relevantes para explicar la ineficacia o pérdida de eficacia de las escuelas. Mencionan, por ejemplo, la falta de visión (los profesores no participan de un proyecto común), ausencia de liderazgo (directores con bajas expectativas, poco comprometidos), resultados disfuncionales entre los profesores (reactivos, poca confianza en sí mismos, inestables, con bajas expectativas personales y en referencia a sus alumnos, dificultades en el manejo conductual de la clase). Se insiste en dichos estudios, asimismo, en que la solución no es transferir directamente los factores de eficacia a escuelas poco eficaces. En cambio, sería preciso llevar en cuenta las condiciones de cada establecimiento para poner en funcionamiento el

saber cotidiano de los actores educativos e integrarlo con el saber experto, aumentar los niveles de sensibilidad frente a los problemas y el compromiso institucional de los actores. Si a esto le sumamos la separación entre administración y gestión en relación con la innovación educativa, el panorama resulta por demás poco alentador.

Shettini y Pozner, citados en Borden (2002), dicen que la transformación de la gestión educativa, especialmente a nivel local, es uno de los mayores retos de la reforma educativa. Los países de América Latina y El Caribe enfrentan demandas y limitaciones específicas; sin embargo, pueden señalarse tres problemas comunes que los afectan. Primero, la necesidad de implementar estrategias que mejoren la gestión escolar y el sistema educativo en general, las cuales generen un aprendizaje de calidad para niños, adolescentes y adultos jóvenes. Segundo, debido a las realidades históricas, sociales y geográficas de los distintos países de América Latina y El Caribe, es necesario fomentar el entendimiento del nuevo significado de los términos “autonomía” y “participación”. Finalmente, las estrategias de capacitación y formación profesional deben ser adaptadas de manera concurrente con las nuevas capacidades profesionales que se vayan identificando en los administradores educativos.

Todo plan que se obtenga del diálogo y consenso de un grupo de personas será un plan más sólido. El objetivo es conseguir que todas las partes dialoguen, se alineen y que la institución se centre como un sistema de conjunto coherente en sus objetivos básicos. Estos objetivos serán los acuerdos que puedan alcanzarse por consenso para el cumplimiento de la misión de la institución. La dirección debe tener además la habilidad, el deseo y los medios para comunicar e integrar el proceso de planificación en toda la institución (Martín, 2002).

También es visible, en la revisión de la literatura, la necesidad de descentralizar acciones pero también decisiones; esto es, que en las escuelas se tengan responsabilidades de ejecutar pero que también puedan realizar acciones de innovación en las que se busque lograr una mejor respuesta a las exigencias que los tiempos actuales plantean; de tal manera que la generación de nuevos proyectos de innovación no quede supeditada a las

responsabilidades de oficinas administrativas o de gestión, sino que se puedan generar en todos los sentidos, de hecho, las acciones innovadoras en sí mismas mejorarán las prácticas administrativas, como lo vamos a ver de manera más clara en el apartado 2.3 de este mismo capítulo.

Ya lo menciona Porter (2003) cuando dice que las escuelas, centros y facultades que conforman cada institución de educación superior, van adquiriendo mayor fortaleza en la tendencia hacia la descentralización, a medida que se hace claro que sus administraciones locales, cuando pueden ejercer cierta independencia, tienen mayor poder de negociación, representación e iniciativa estratégica.

Sin embargo, el mismo Porter (*Ibid*) menciona algunas situaciones contrarias a los procesos innovadores que él enumera de la siguiente manera: el grave problema del financiamiento, la tensión provocada por la falta de apoyo a las IES por parte de la Secretaría de Hacienda, situación íntimamente relacionada con la institucionalización del desprecio hacia las universidades públicas y la consecuente tendencia a su privatización.

Esto último que el autor refiere como consecuente tendencia a la privatización es en realidad preocupante, pues genera situaciones de incertidumbre en las mismas instituciones, a las que cada vez llegan menos recursos, y los que llegan vienen etiquetados para lo que se pretendía lograr en acciones también etiquetadas, por lo que si se requiere realizar cambios sobre la marcha o replantear objetivos resulta por demás imposible debido a que el compromiso de resultado ya está escrito y firmado.

Ahora bien, si se piensa en la educación como una empresa, es obvio que con frecuencia los equipos empresariales suelen pasar el tiempo luchando en defensa de su “territorio”, evitando todo aquello que pueda dejarlos mal parados y fingiendo que todos respaldan la estrategia colectiva del equipo, así lo escribe Senge (2007) y eso lleva a pensar en una lucha de poder que impide avanzar en el logro de estrategias. Lo que lleva a concluir que definitivamente la privatización de la educación no es la solución para lograr los cambios que exige la época actual de los sistemas de enseñanza-aprendizaje.

Al respecto Martín (2002, p.79) explica que la necesidad de un enfoque sistémico es cada vez más urgente. En el pasado las cosas eran menos complicadas y no cambiaban rápidamente. Se podía aprender todo lo necesario para un trabajo con sólo haberse formado en él. Se podía llevar a cabo una actividad a través del conocimiento de los detalles específicos, del contenido de la operación. Pero los tiempos cambian, la actividad que se llevará a cabo dentro de diez años puede no existir hoy en día. Cada año que pasa es más compleja la tarea de dirigir a otros en su trabajo, y cada vez hay menos tiempo para ello. Del mismo modo, en un mundo tan altamente competitivo, resulta muy caro equivocarse.

El mismo Martín (2002) escribe que se hace necesario abordar el cambio cultural en las instituciones para no estar gestionando sólo información, ya que las instituciones que consigan ser mejores, pero no consigan ser diferentes, es decir, no consigan innovar, serán víctimas en el futuro de las innovaciones. Como señala Shoji Shiba, profesor de la Universidad de Tsukuba (*Ibid*), “la imitación es muy poderosa cuando estás buscando tu propia identidad como organización. Imitar una forma avanzada de organización puede ser una vía, pero cuando se trata de demostrar la identidad de tu compañía hay que innovar” y las prácticas administrativas y de gestión deben estar en el mismo canal de compromiso innovador.

La estructura de la organización es básica en la innovación, la tendencia es lograr instituciones más planas que jerárquicas, más flexibles que fijas y más matriciales que lineales, para que respondan a una estructura que responsabiliza a las personas de las decisiones tomadas, que motiva a la innovación y que deja hueco a la creatividad. En este tipo de instituciones, escribe Martín (2002), las personas realizan mayor variedad de tareas, solucionan problemas de mayor complejidad, son más autónomas, tienen mayor capacidad de decisión, aceptan un grado de responsabilidad mayor, y, en definitiva, están más motivadas.

La gestión del conocimiento o capital intelectual es una práctica que consiste en poner en funcionamiento los medios para que el conocimiento, cualquiera que sea su origen, pueda ser difundido, distribuido y utilizado en beneficio de la institución, esto también tiene que ver con las prácticas administrativas y de gestión de todos los actores de la educación, ya que no sólo se trata de gestionar y estructurar la información, sino también de incorporar a los flujos de trabajo las propias experiencias subjetivas. Dicho de otra manera, se trata de hacer extensibles a una comunidad los principios aplicables al individuo, como suma y promedio de sus experiencias, informaciones y formación (Martín *Ibid*).

En 1993, el Center for Corporate Change University of NSW, en una encuesta realizada para determinar los principales problemas en la implementación de cambios, el liderazgo se identificó como el segundo mayor problema, siendo el primero la resistencia de los empleados (*Ibid*, p.192).

Es un hecho que la definición de nuevas políticas en torno a la gestión educativa puede facilitar la labor de innovación; sin embargo, como bien lo explica Alviño (2000), el debate conceptual y sobre políticas públicas en torno a la gestión escolar muestra un panorama de controversias; por un lado, hay quienes sugieren que las tendencias recientes hacia la descentralización y flexibilización de la educación, acompañadas por exigencias crecientes de evaluación y medición de resultados, forman parte de un movimiento que concibe el desarrollo educativo exclusivamente en función de la competitividad y de los requerimientos de una economía globalizada (Tedesco y Carnoy, citados en Alviño, 2000).

Por otra parte, se sostiene que dichas tendencias son producto de un cambio de paradigma del desarrollo de las sociedades y la base para construir una educación con equidad (CEPAL-Unesco 2005), junto con reflejar el surgimiento de una nueva cultura evaluativa vinculada a demandas de eficacia, información y *accountability* (Neave, citado en Alviño, 2000).

Respecto a la gestión, el mismo Martín (2002, p.219), refiere que cada vez más las instituciones educativas reclaman de los docentes su adecuación a las nuevas necesidades del mercado laboral. En la última década se ha producido un cambio de paradigma, donde la cultura de calidad, las herramientas que la facilitan y las habilidades profesionales que la hacen posible se han asentado como un valor añadido en las relaciones contractuales. De la mano de la opinión de Porter (2003, p.71), la fragmentación de los subsistemas de educación superior de las IES en unidades autónomas ayudaría a lograr niveles de mayor responsabilidad colectiva, acortando la brecha entre los académicos (que hacen) y los políticos directivos (que conceptualizan). A esto, además, hay que añadir lo que escriben Nijhof *et. al.*, citados en Santos y Álvarez (2008, p. 41), quienes plantean que la innovación debe recibir los recursos necesarios para su puesta en práctica una vez que los empleados que la sugieren y los directivos de la organización están plenamente convencidos de su potencial, y aunque esta aseveración resulta congruente cuando se aplica en una empresa o institución ideal, en donde los empleados y directivos de todos los niveles están involucrados, laboran con el enfoque sistémico que describe Senge en párrafos anteriores; se considera importante decir que la realidad de la mayoría de las instituciones educativas es otra y ha quedado visible en este marco teórico, por lo que seguramente será necesaria la existencia de lo que el mismo Nijhof (*Ibid*) llama “la existencia de cierta cantidad de *recursos ociosos* para la innovación.”

Por tanto, escribe Fullan (2007, p. 127), el significado del cambio para el futuro, no sólo implica la implementación eficaz de innovaciones únicas. Significa un cambio radical en la cultura de las escuelas y en el concepto de la enseñanza como una profesión. “El cambio cultural demanda esfuerzos firmes y persistentes, debido a que una gran parte de la práctica actual está enclavada en estructuras y rutinas e internalizada en los individuos, incluyendo a los maestros [...] sin embargo, el cambio cultural está a la orden del día porque hay muchas personas dispuestas a trabajar en ello, pero deben darse cuenta de la profundidad del cambio en el que intervienen.”

En esta era lo único permanente es el cambio, ante la crisis del estado de bienestar y la ya caduca seguridad laboral para toda la vida, que ha desaparecido hasta en Japón, los conocimientos se deben ir actualizando y adaptando, ya que los profesionales estarán menos protegidos institucionalmente y dependerán más de sí mismos, recayendo la responsabilidad de alimentar constantemente los conocimientos tanto en las instituciones (planes en formación) como en las personas (ganas de aprender) (Martín, 2002, p. XXV).

2.3 Indicadores de evaluación del desempeño relacionados con prácticas de eficiencia, eficacia y efectividad en las IES

La literatura más reciente sobre escuelas efectivas subraya la importancia de una buena gestión para el éxito de los proyectos innovadores. Se sostiene que ella incide en el clima organizacional, en las formas de liderazgo y conducción institucionales, en el aprovechamiento óptimo de los recursos humanos y del tiempo, en la planificación de las tareas y la distribución del trabajo y su productividad, en la eficiencia de la administración y el rendimiento de los recursos materiales y, por cada uno de esos conceptos, en la calidad de los procesos educacionales (Gento, 1996).

Martínez y Letelier (1997) dicen al respecto que en América Latina, hasta ahora, en la mayoría de las instituciones de educación superior, y sus programas académicos, no se ha desarrollado una “cultura de evaluación”; pues prevalece una racionalidad interna de auto-reproducción, con decisiones burocráticas y corporativas, sin una función de evaluación, y sin un juicio externo respecto a los fines, eficacia y eficiencia, capacidad, pertinencia, y calidad de los servicios y actividades. A su vez escriben que, por otra parte, los mecanismos estatales de asignación de recursos continúan operando frecuentemente en forma inercial y automática, manteniendo los subsidios a la oferta tradicional de servicios, sin una vinculación con la “*responsabilidad formal*” (“*responsabilización*”- *accountability*), la calidad, el desempeño, la productividad, y los resultados.

Al plantear la delineación de una política de desarrollo en ciencia, tecnología e innovación (CTI) en nuestro país (México) que, a solicitud del Conacyt, Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, y con un trabajo posterior, se conformó en un proyecto de política de Estado, se hace un fuerte énfasis en la responsabilidad social de la política CTI frente a los grandes desafíos del país, en los que resaltan los altos índices de pobreza y la disminución de la competitividad de la economía nacional frente al Tratado de Libre Comercio con América del Norte (Elizondo, 2006, p.717).

No se puede hablar de evaluación del desempeño de manera separada de la ciencia, tecnología e innovación, por lo que la evaluación del desempeño relacionada con prácticas de eficiencia, eficacia y efectividad en las instituciones de educación superior también la incluyen. Esto es, si se plantea impulsar un cambio en la concepción de las relaciones entre ciencia, tecnología e innovación para transitar, de una mirada que los ubica como un problema más de la economía y la sociedad mexicana, en una vía de solución de sus grandes carencias, también se está pensando en una evaluación del desempeño que incluya estas relaciones, o al menos así se puede interpretar de las mismas reflexiones que Elizondo (*Ibid*) escribe en torno a la situación del desarrollo y las relaciones entre estos aspectos.

En estos términos, el mismo Elizondo (*Ibid*) destaca que las carencias y sesgos del sistema de ciencia, tecnología e innovación en México, su centralismo, su débil presencia internacional, un sistema de estímulos y apoyos inadecuados, serias dificultades para modernizar la planta de investigadores, así como la falta de implicación del sector productivo en este ámbito y las dificultades del Conacyt para asumir la coordinación administrativa que la ley le confiere, deben generar nuevas formas de estímulos, por lo que a partir del análisis de una serie de propuestas públicas, propone: acelerar la co-evolución entre ciencia y tecnología e innovación; solucionar fallas de mercado, de gobierno y sistémicas; promover una adecuada estructura de incentivos e inducir interacciones entre las instituciones de educación superior y los centros públicos de investigación (CPI), el sector productivo y empresarial, así como la administración pública federal y estatal (integrar agentes, instituciones y procesos; diseñar la política

tomando en cuenta la evolución de las interacciones entre los agentes, el desempeño de las instituciones y la transformación de los procesos); cambiar gradualmente el papel del gobierno de rector administrativo de las actividades de CTI a facilitador, coordinador y árbitro y, a su vez, concertador de la visión compartida del país; impulsar un enfoque dinámico de construcción de capacidades de ciencia y tecnología; consolidar dichas capacidades; fortalecer la investigación orientada a problemas nacionales y regionales y fomentar la endogeneización de la innovación; así como transformar la investigación de las IES y los CPI de acuerdo con criterios de calidad, excelencia, pertinencia y renovación generacional.

De esta manera y un poco a la inversa, se dejan ver los serios problemas que enfrenta el sistema educativo en lo que se refiere a la evaluación del desempeño. De hecho aquí valdría la pena analizar los programas de evaluación al desempeño que se cumplen desde las instancias federales, de las propias instituciones y algunas otras no visibles que tienen que ver más con la personalidad de cada profesor y con cómo vive sus logros.

De hecho, los indicadores de calidad afectan no sólo a los profesores directamente evaluados, sino que marcan los rasgos que se desean para la universidad del futuro. Decidir la ponderación relativa que debe darse a las actividades educativas o de investigación es una cuestión clave, sobre todo cuando esta última se mide por algún indicador parcial (Pulido, 2005).

El problema es que la discusión sobre los indicadores de calidad de la actividad de un profesor universitario, y su ponderación relativa, está rodeada de defensa de intereses personales y de grupo. El mismo Pulido (*Ibid*) escribe que en el momento de la implantación de un sistema de indicadores de calidad, los profesores se encuentran con una evaluación que los sitúa en esa carrera por el prestigio y la promoción académica. Quien está iniciando su actividad como profesor dispone de una guía de actuación futura. Aquellos profesores con más antigüedad descubren, de repente, cuál es el valor que se atribuye a sus esfuerzos de docencia, investigación o participación en otras actividades de

gestión universitaria o colaboración con la sociedad. Una vez establecidos y consolidados los criterios de calidad, se está marcando el camino que deben seguir los profesores para alcanzar el éxito; es decir, se está diseñando la universidad ideal que se desea en el futuro.

Una propuesta metodológica de Pulido y Pérez (2003) para evaluar la calidad docente e investigadora, resultado del trabajo en equipo con varios profesores, establece el mismo peso para la evaluación de la docencia e investigación: 43% para cada una y un 14 % para las actividades de gestión pero sin tener en consideración las características de cada profesor, pues es una realidad que no todos los buenos profesores en actividades docentes son buenos en investigación y a la inversa, sin que eso signifique que los profesores sean malos profesores.

Lo anterior lleva a la necesidad de replantear la evaluación con base en habilidades de éxito de los profesores; esto es, con base en las actividades para las que tienen mayor vocación, sin dejar de lado que éstos se deben involucrar en todas las actividades.

El mismo Pulido (*Ibid*, p.684) lo explica de manera muy clara, refiriéndose al profesor:

La calidad en todo lo que realiza, debe ser un objetivo de cualquier profesor universitario, en busca de la excelencia. Pero calidad y excelencia pueden alcanzarse con proporciones diferentes de docencia/ investigación, de investigación básica/aplicada y de creación/ difusión del conocimiento. Una universidad moderna necesita combinar adecuadamente todos estos ingredientes y sus profesores deben seleccionar y promoverse con criterios de calidad no excluyentes.

2.4 Sistemas de compensación e incentivos en instituciones de educación superior

Para cambiar la educación es preciso trabajar con los docentes, no contra ellos o a sus espaldas, asumiéndolos no únicamente como agentes de la reforma, sino como aliados y como sujetos de cambio, escribe Torres (2000); pero también es un hecho que no basta con tenerlos como aliados, hay que además compensarlos e incentivarlos para que continúen siendo aliados.

La realidad indica que el maestro actúa en función de un proyecto estatal con independencia de que su contrato sea en una escuela pública o en una privada. Esto es, no existe un ejercicio liberal de la profesión; por el contrario, el docente recibe una serie de prescripciones sobre su desempeño —las reglamentaciones para el ejercicio de la docencia establecen que debe poseer la nacionalidad del país donde enseña, única profesión donde se legisla de esta manera— y debe cumplir con tiempo y horario, entregar el diario de clase, cumplir un programa, asentar las calificaciones en determinadas actas, por todo lo cual recibe un salario (Torres 2000, p.29).

Sin embargo, el problema de fondo es que el sentido intelectual y profesional de su labor ha quedado marginado, la dimensión profesional sólo se ha reducido a un discurso.

Se parte del supuesto básico de que los profesores ni son culpables de los problemas de la educación actual (sin que por eso sean inocentes) ni son o pueden ser los actores singulares del mejoramiento de la educación, pues son muchos los factores que contribuyen a producir sus resultados. Pero, indudablemente, son actores que tienen un rol central que jugar y ese rol depende del mayor o menor grado en que se sientan, ejerzan y sean reconocidos como profesionales de la educación (Ávalos, citado en Aguerrondo, *sf*) y para que se logre, entre otras muchas cosas, es muy necesario mejorar los sistemas de incentivos y compensaciones en las instituciones.

En congruencia con lo anterior, Díaz e Inclán, citados en Elizondo (2006), describen que las prioridades del desarrollo productivo y tecnológico del país resaltan hoy, más que nunca, la necesidad de atender el factor humano y los mecanismos educativos que habrá que echar a andar para potenciar de la mejor manera posible la creatividad, la innovación y el pensamiento reflexivo y analítico de los niños y jóvenes, y de los investigadores en ciernes, que hoy se están formando en las instituciones de educación superior. La pregunta que surge en este planteamiento es ¿cómo atender al factor humano? ¿Cómo potenciar su creatividad? Y llegar a la conclusión de que esto es posible sólo si, y sólo si se cuenta con la participación de profesores realmente comprometidos con estos objetivos.

Entonces, escribe Serrano (2004, p.8)

Lo primero sería asegurar que los académicos tuvieran un ingreso digno que les permita no preocuparse cotidianamente ni dar prioridad a obtener el número de puntos que le van a garantizar mensualmente 4 mil, 5 mil o 10 mil pesos más. Siempre habrá la preocupación por los ingresos, es obvio, pero no la metamos en el corazón mismo del quehacer académico. La atención a un alumno, el compromiso con la disciplina académica, con hacer mejor el trabajo es muy difícil transferirla a pesos y centavos, es un intento que hay que reconocer que falló.

Díaz (2005) refiere sobre este punto que los docentes son sujetos que viven la tensión que genera un salario bajo. Existen múltiples evidencias de lo que ha significado la disminución del poder adquisitivo del salario docente, en tanto se ha constituido en un factor que disminuye su motivación profesional: «Hay un bajo nivel de satisfacción de las maestras tanto por los resultados académicos de los alumnos, como por los niveles de salarios. Esto las lleva a buscar una salida del sistema escolar». En otros momentos, en el mismo estudio, se hace referencia a la necesidad de un doble empleo, a la disminución del prestigio profesional y a un círculo vicioso donde el bajo salario impide reclutar jóvenes con buena capacidad para desempeñarse como docentes. Todo ello, frente a un

discurso que aspira a construir una relación profesional, se encuentra en una realidad que los coloca como empleados.

Llevamos más de diez años en los que en las declaraciones internacionales, como las que surgen de reuniones de ministros de educación o en las nacionales, se plantea que es necesario dotar al docente de mejores condiciones para el desempeño de su labor, que hay que elevar el monto de sus salarios y modificar su sistema de formación. De hecho el salario docente es escaso, muy por debajo de las escalas de las profesiones liberales. Se acerca más al del obrero que al del profesional.

El docente se enfrenta a una proletarización de su labor. Todo ello aleja su cosmovisión de la de un profesional (más allá del discurso asumido en esta perspectiva, que juega más como una justificación ideológica o una racionalización) y se acerca a la de un proletario. Su origen de clase también impulsa esta perspectiva. Eso influye en un comportamiento que desmotiva su trabajo escolar. Aun visto como trabajador —esto es, utilizando los elementos básicos de una visión gerencial—, no cuenta con un sistema real de incentivos y estímulos que le permitan mejorar su desempeño. En las universidades, esta situación se ha tratado de resolver desde el otorgamiento de estímulos como los que se ofrecen a quienes cumplen con el perfil deseable: PROMEP (Programa de Mejoramiento del Profesorado), o los profesores que han logrado ingresar en el SNI, Sistema Nacional de Investigadores del CONACYT.

El mismo autor describe las exigencias para el docente desde estos programas de estímulos, y los beneficios que otorgan. (ver tabla 2)

Tabla 2.

Requisitos para acceder a estímulos CONACYT Y PROMEP

Sistema Nacional de Investigadores (SNI) 1984	Programa de Mejoramiento del Profesorado (1996)
Grado de doctor	Integrarse a las líneas que fija el Plan de Desarrollo Institucional Grado académico (preferente doctor)
Una línea de investigación	Equilibrio de funciones
Publicaciones en editoriales que garanticen un arbitraje riguroso y de circulación internacional	Docencia Tutoría
Formación de recursos humanos (incluye dirección de tesis)	Generación de conocimiento académica
Difusión	Gestión académica Integración a cuerpo académico
4 a 18 salarios mínimos	Apoyo para equipar cubículo Beca

En muchas de las universidades se suman al programa de mejoramiento del profesorado (1990) los estímulos al personal docente que exigen: Formación y escolaridad (20%), Productividad (30%), Calidad y exclusividad en el desempeño (40%), Trayectoria en la institución (10%) y que otorgan de 1.5 a 18 salarios mínimos adicionales como estímulo al profesor. Sin embargo, estos estímulos no llegan a todos los profesores, pues los de tiempo parcial en las universidades no pueden acceder a ellos.

Fullan y Stiegelbauer (2007) refieren que el sistema de incentivos de las escuelas públicas con objetivos abstractos y poco claros, la falta de escrutinio del desempeño y un mercado sin competencia, hacen que la innovación sea más lucrativa política y burocráticamente sin arriesgar los costos del cambio real; esto es, en palabras de Pincus (*Ibid*, p. 34): “para los propósitos de las escuelas, la adopción verbal de las innovaciones puede ser totalmente suficiente”. Finalmente, las mismas innovaciones pueden llevar a quien participa en ellas, a una situación de poder sobre otras personas y sobre los hijos de esas otras personas, refieren los mismos autores.

Si sumamos esto a la situación de los profesores, se tiene que parece ser que las innovaciones aún no son importantes, no desde el punto de vista administrativo, pues

mientras las instituciones carezcan de planes y objetivos claros, entonces de nada servirán ni los proyectos de cambio, ni los incentivos, ni los estímulos económicos a los profesores. Aun así, la imagen cada vez más común de los profesores como empleados con salarios bajos sí resulta preocupante, sobre todo si se desea promover la innovación educativa.

Hugo Aboites, profesor investigador de la UAM en entrevista con Edna Luna (Serrano 2004, p.8) propone que “una vez que se establezca un salario suficiente y digno donde se reconozca, primero, que nadie puede hacerse rico siendo académico, pero también que tiene que tener ciertos criterios mínimos de ingreso adecuados para el trabajo”. Lo segundo sería establecer reconocimientos a la calidad pero de otro tipo, dice el profesor: “uno puede reconocer en el trabajo de ciertos académicos una calidad, una tenacidad, un trabajo creativo o una perseverancia en el trabajo que debe ser reconocida, pero puede ser en términos no necesariamente monetarios.”

La gente trabaja y trabaja bien, porque finalmente es su manera de ser ella misma, es la manera como se expresa en la historia y no lo hace pensando que por eso habrá de ganar algún premio. Los que reciben el premio Nobel no han estado en su laboratorio pensando “es que un día me van a dar a mí medio millón de dólares y el premio Nobel”.

La “cuestión docente” es un tema complejo que ha demostrado tener alta conflictividad. Como lo señala un trabajo reciente: “La ecuación de buena calidad de la enseñanza en los sistemas educativos a escala masiva a lo largo de América Latina, todavía tiene que ser resuelta. Y, según todos los indicios, no existen soluciones fáciles ni mucho consenso acerca de por dónde empezar” (Navarro y Verdisco citados en Aguerro (sf).

También respecto a esa complejidad de la “cuestión docente”, un autor que lleva a la reflexión continua sobre los sistemas de compensación e incentivos para profesores de educación superior es Martín (2002, p. 262) cuando refiere que “El profesor, en su calidad de profesional, soporta mal la despersonalización que la generalización de la

educación, en cierta medida, ha generado. Por ello, necesita más que nunca, el reconocimiento, la valoración social, y desde luego, un entorno profesional gratificante que haga posible ese pacto imprescindible entre persona e institución, entre individuo y comunidad.” Porque este cambio de cultura impactará positivamente en la generación de innovaciones.

2.5 Procesos de rendición de cuentas en instituciones de educación superior

Para analizar la rendición de cuentas (o *accountability*) entendida ésta como la obligación de informar, explicar o justificar algo, es decir, de ser responsable ante alguien, se necesitan considerar algunos supuestos sobre los intereses y objetivos de los actores gubernamentales. Un supuesto es que los actores gubernamentales tienen como interés y objetivo propio la promoción del interés público (Laffont en Santizo, 2002).

Se parte de que los mecanismos formales y sociales de supervisión pueden prevenir prácticas corruptas en las escuelas (Santizo, 2006). Tanto la descentralización como la llamada “nueva gerencia pública”, enfatizan la necesidad de que los actores realicen negociaciones y establezcan acuerdos para llevar a cabo la implementación de las políticas públicas. Esto constituye una nueva forma de gobernabilidad que va más allá o se diferencia de las relaciones jerárquicas y burocráticas tradicionales. Estas formas de gobernabilidad son analizadas por la teoría de *redes de política pública* (Santizo, 2002, p.41).

Neave (2001, p. 287) refiere al respecto que la sociedad le demanda a la universidad, le pide que rinda cuentas –de una manera más precisa y seguramente de un modo más complejo, de lo que ha hecho con lo que se le dio. Y esa tendencia [...] exigirá una mayor aptitud para responder a tales demandas[...] y si la enseñanza superior ha de rendir cuentas de un modo que exige reunir complejos testimonios, lo que necesita es, o bien un cambio en la aptitud de su personal una versión administrativa del “reciclado” –, o bien un aumento del personal encargado de realizar estas funciones evidentemente

vitales; pues de otro modo demandará a los profesores que dediquen menos tiempo a enseñar e investigar y más tiempo a la caza de proyectos, a la venta de servicios o a la subcontratación a corto plazo con las empresas y la industria.

La rendición de cuentas de las universidades, aunque no es novedosa, como término refiere a una tarea relativamente nueva, o al menos es que recientemente se ha hecho muy visible. De ésta se desencadenó la asignación de recursos etiquetados, las auditorías superiores de la federación y la aplicación de indicadores en los objetivos para poder medir los efectos del gasto en beneficio de la educación de calidad. Pero también, a la par de todo ello, tenemos nuevas prácticas más relacionadas con lo social en las escuelas. Se habla de programas incluyentes en los que participen todos los actores de la educación con los beneficios de que cada actor, de manera no obvia, se convierta en especie de vigilante del otro para que los recursos y acciones se ejerzan con responsabilidad.

Esta propuesta de organización se fundamenta en principios de la nueva gerencia pública donde las relaciones de poder en las escuelas, se definen a través de la participación de la comunidad con la cual se establecen pesos y contrapesos entre sus miembros (Santizo, 2006).

Los actores poseen información privada y pueden obtener beneficios de ello. Este es un problema importante en el sector público, porque en el mejor de los escenarios provoca decisiones que no son eficientes ni efectivas y, en el peor de los entornos, facilita el seguimiento de la corrupción, entendida como procesos decisorios que promueven el beneficio personal (Transparency International, 2010). Hay muchos factores que afectan las decisiones en las redes de política, y como consecuencia afectan los grados de transparencia y rendición de cuentas, que son relevantes para prevenir prácticas que pueden involucrar la corrupción o la búsqueda de beneficios personales.

Por otro lado, Martín (2002) cuando habla de transparencia, señala que a medida que los directores y docentes tienen mayor autonomía en la toma de decisiones, adquiere

más importancia el que a cada uno se le expliciten los objetivos de los que va a ser responsable. Es además fundamental que estos objetivos estén integrados y sean coherentes con los objetivos de la institución para evitar la ineficacia (incapacidad de poder hacer) y la ineficiencia (incapacidad de poder lograr) que produce la desconexión y la contradicción entre los distintos objetivos.

El mismo autor, para referirse a los efectos de los actores sobre las escuelas de calidad, escribe que las relaciones con las personas se fundamentan en los principios de respeto, de dignidad del individuo y de lealtad, es decir, de corrección ética y de confianza recíprocas. Y estos principios presiden las relaciones de los directivos con los profesores, de los profesores con los alumnos, de la institución con las familias y de los alumnos entre sí, y afectan en general a toda la esfera de relación de la institución escolar (López citado en Martín, 2002, p.252), de tal forma que entre mayor sea la transparencia, habrá compromisos más reales y por consecuencia mayor calidad educativa.

Moles, R (2006) enriquece lo anterior al escribir que a menudo se suele aducir una serie de obstáculos regulatorios que parecen oponerse a la adecuada y puntual adaptación de las instituciones de enseñanza superior a las nuevas circunstancias. El mismo autor escribe que probablemente desde una perspectiva de máxima autonomía y en el marco de un proceso autorregulatorio, las dificultades de este proceso serían más llevaderas. Lo anterior lleva a pensar en la importancia de realizar procesos transparentes pero con respeto a la autonomía institucional.

Finalmente, todo nos lleva a ver la educación, la calidad y la transparencia como un sueño no muy agradable, el sueño que imagina Gil en Latapí (2009, p.50):

Imagino o sueño. Para el caso da lo mismo. Veo en nuestras universidades, en los muros adyacentes a las entradas, al llegar hay miles de alcayatas, o percheros si se quiere, donde nos despojamos de nuestros cuerpos, incluyendo el corazón, lo colgamos como gabardina en tiempo de aguas y sólo entran los cerebros [...] Allá van, vamos, a aprender y a enseñar como si aprender fuera simple sinapsis neuronal, conexión de

hemisferios, asunto frío, lo más alejado del sentimiento, del cuerpo y la maravilla de moverse. Un sueño que me hace pensar en que dada la rápida evolución del conocimiento, los vertiginosos cambios de las personas y la escasa capacidad sistémica del sistema educativo no permiten ver sino pequeñas imágenes del rompecabezas, por lo que documentar casos de gestión en innovación, sean exitosos o no, nos llevará a distinguir qué acciones conviene realizar en beneficio de la educación superior. Es importante contar con información fresca que sea de utilidad para dictar nuevas políticas educativas que propicien el trabajo en innovación en equipo y la descentralización en la aplicación y toma de decisiones porque no debemos perder de vista que la educación, aunque debe ser pensada para el mundo, responde a entornos personales, ambientales, sociales.

No obstante, como refieren Cave, Hanney y Kogan, citados en Neave (2001), el establecimiento de sistemas de evaluación institucional, los vínculos entre la asignación de recursos y el rendimiento de las instituciones, y el desarrollo de técnicas indicadoras – que constituyen el núcleo mismo de la organización universitaria contemporánea– son, históricamente hablando, extremadamente recientes. Además, como ha llegado a reconocerse en buena parte de la bibliografía, son técnicamente frágiles, por lo que en este ámbito se debe propiciar también la innovación para darles la solidez requerida.

Aunque no se considera definitiva la aseveración de Ávalos (citado en Aguerro *sf*). cuando escribe que “si se quiere incidir en el proceso de cambio una vez adjudicados los fondos, cada innovación debe ser alimentada y recreada en reuniones colaborativas intra e interuniversidades, mediante apoyo y monitoreo de un equipo de coordinación central y mediante contactos con programas y académicos extranjeros”, sí se considera muy prudente mencionarla porque refleja la situación de las instituciones educativas en nuestro país, y que no es otra cosa que lo que se permite desde la administración misma. En ese sentido, sí es conveniente la rendición de cuentas y la supervisión, pero no como una acción más de poder, sino que deberá diseñarse de manera

mucho menos rigurosa, en donde se deposite la confianza en los profesores principalmente para que realicen acciones de innovación. Esto último debería ser acompañado de la definición de una serie de políticas que favorezcan la innovación y faciliten el gasto de los recursos así como la rendición de cuentas; pero, sobre todo, de una capacitación en lo académico, lo administrativo y en valores dirigida a los mismos profesores.

Lo anterior se fundamenta en el análisis que Brunner (sf) realiza cuando dice que el deterioro percibido en la educación superior se debe a la crisis de la estructura de las relaciones que durante las últimas décadas se ha establecido entre los sistemas, la sociedad y el gobierno. En ella se distinguen tres dispositivos interconectados que a continuación se explican. En el primero, escribe el autor, se encuentran Estados que financian la educación superior a través de la asignación creciente de recursos presupuestarios, pero desvinculados de cualquier consideración de calidad, equidad o eficiencia. En el segundo dispositivo se encuentran Estados que proceden a desregular (al máximo) el acceso de nuevas instituciones privadas al mercado educativo. Por último, están aquellos estados que liberan la regulación de los sistemas a sus propias dinámicas corporativas. Del primer dispositivo se infiere que las instituciones educativas no poseen ningún estímulo para mejorar sus niveles de actividad, como tampoco para innovar y responder públicamente por su desempeño. Del segundo dispositivo se concluye que las nuevas instituciones que se crean no necesitan satisfacer exigencias de acreditación. El efecto del tercer dispositivo es que las instituciones se desarrollan sin evaluación, como entes autocontenidos y responsables sólo frente a sí mismos.

Como parte del proceso de rendición de cuentas de las universidades es que urge cambiar la situación cultural que describe Brunner (sf) porque como escribe Bermejo en el prólogo de Martín (2002), se tiene ya un nuevo paradigma en las instituciones educativas, y es el que apunta hacia dos pilares que se muestran claves para el éxito. La claridad y el talento organizativo.

Claridad organizativa en la definición de lo que se pretende, hacia quiénes se dirige la oferta, cómo se hacen las cosas mejor hoy, estando preparado para hacerlas de manera diferente mañana, y conocer con quiénes se cuenta para el éxito. Claridad y transparencia en el conjunto de la organización que genere un clima de aprendizaje y adaptación a los cambios y facilite la anticipación. Claridad en los sistemas de gestión internos y externos que propicie compromiso y credibilidad. Claridad en la definición estratégica y en los métodos que faciliten su implantación, haciendo que las cosas ocurran. Claridad continua que ilusione a los empleados y los retenga por el orgullo de pertenencia (*Ibid*, p. XX).

Aunque se ha escrito mucho sobre la innovación educativa, y no es un término reciente porque como se vio data de 1937, la revisión de la literatura sobre el tema muestra que falta mucho qué documentar y qué analizar sobre el tema; sin embargo, esta revisión panorámica que se presentó en este capítulo 2, sirve de marco propicio para el desarrollo y entendimiento de los siguientes capítulos.

A continuación se define la metodología de la investigación del estudio de caso, por lo que se delimitarán con precisión las referencias sobre enfoque de investigación, tamaño de la muestra, instrumentos que se utilizarán para la obtención de información, prueba piloto, y análisis de datos, entre otros puntos que facilitarán el seguimiento del proceso.

Capítulo 3. Metodología de la investigación

En el marco teórico se encontró, entre otra información, que aunque ya se ha detectado la necesidad de motivar la innovación educativa desde la planeación de las instituciones educativas, falta mucho por trabajar en ese campo, lo que dio pauta para el desarrollo del proceso metodológico de investigación del estudio de caso planteado y que sirvió de guía en la indagación para generar propuestas de cambio que motiven y faciliten la innovación educativa.

La investigación se realizó con un enfoque cualitativo debido a que se trata, como describen Maria y Mayan (2001), de armar un rompecabezas, de construir una imagen que se forma cuando se reúnen y examinan las partes. Se tuvo como información base la experiencia personal, las lecturas, pero la imagen se fue construyendo con la información recolectada mediante las entrevistas, las observaciones y el análisis de documentos. Se realizó una aproximación inductiva.

Debido a que el interés de investigación estuvo centrado en la particularización y no la generalización de resultados, se optó por el estudio de casos que permite ofrecer una perspectiva contextualizada. El caso, según Smith citado en Pérez (2004, p.222), se define como un sistema acotado, resaltando los límites que precisa el objeto de estudio, siempre enmarcado en el contexto global (sistema) en el que se produce.

Se consideró este método de investigación basado en la descripción y análisis de una situación determinada por la utilidad que ofrece para comprender e interpretar hechos y situaciones relacionados con la innovación educativa y las prácticas administrativas.

Además, debido a que la investigación estuvo enmarcada en una más general, el método de estudio de casos permitió comparar casos desarrollados con los mismos instrumentos para identificar patrones comunes entre estructuras organizacionales similares para detectar prácticas exitosas de gestión en apoyo a la innovación educativa.

3.1 Descripción sociodemográfica

La Facultad de Arquitectura y Diseño de la Universidad de Colima, clave 06USU0165A, ubicada en el carretera Colima-Coquimatlán, Km 9, cuenta con 594 estudiantes, 17 profesores de tiempo completo y 41 profesores por horas; 1 director, 5 trabajadores de apoyo técnico, 2 personas de apoyo administrativo y 5 secretarías.

Tabla 2

Personal de la Facultad de Arquitectura por función, género y tiempo de dedicación, 2009

Personal	Tiempo completo		Medio tiempo		Por horas		Totales	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
Directivo	1	0	0	0	0	0	1	
Personal de apoyo técnico	1	3	0	1	0	0	1	4
Docentes	13	4	0	0	16	24	29	28
Personal de apoyo administrativo	0	2	0	0	0	0	0	2
Personal secretarial	0	5	0	0	0	0	0	5
Intendencia y mantenimiento	8	0	0	0	0	0	8	0
Prestadores de SSC y PP*	0	0	0	0	0	0	0	0
Becarios	0	0	0	0	0	0	0	0
Participantes Proyectos "EVUC"							0	0
Total	23	14	0	1	16	24	39	39

Fuente: Ventura (2009)

Tabla 3
Personal de la Facultad de Arquitectura por grado de estudios, 2009

Personal	Grado máximo de estudios								Total
	Otro	Sec.	Bach.	PA	Lic.	Esp.	Mae.	Doc.	
Directivo							1		1
Personal de apoyo técnico					4		1		5
Docentes					24		22	11	57
Personal de apoyo administrativo					2				2
Personal secretarial	5								5
Intendencia y mantenimiento	8								8
Prestadores de SSC y PP*									
Becarios									
Participantes Proyectos "EVUC"									
Total	13				30		24	11	78

Fuente: Ventura (2009)

Ofrece las carreras de licenciatura en arquitectura, con 322 estudiantes; licenciatura en diseño artesanal, con 19 estudiantes; licenciatura en diseño industrial, con 99 estudiantes; y licenciatura en diseño gráfico con 104 estudiantes.

Tabla 4

Nivel licenciatura. Matrícula por programa educativo, Semestre agosto 2009-enero 2010

Área del conocimiento	Nivel	Programa Educativo	Hombres		Mujeres		Total
			Número	%	Número	%	
Artes y Humanidades	Lic.	Arquitecto	192	60	130	40	322
		Lic. en Diseño Industrial	67	68	32	32	99
		Lic. en Diseño Gráfico	41	39	63	60	104
		Lic. en Diseño Artesanal	6	32	13	68	19
		Total	306	56	238	44	544

Fuente: Ventura (2009)

En posgrado ofrece la Maestría en arquitectura, con 19 estudiantes; Maestría en arquitectura bioclimática, con 21 estudiantes; y Doctorado en arquitectura, con 10 estudiantes.

Tabla 5

Nivel posgrado. Matrícula escolar por programa educativo. Semestre agosto 2009-enero 2010

Área del conocimiento	Nivel	Programa Educativo	Hombres		Mujeres		Total
			Número	%	Número	%	
Artes y Humanidades	M	Maestría en Arquitectura	7	36.84	12	63.16	19
	M	Maestría en Arquitectura bioclimática	13	61.9	8	38.1	21*
	D	Doctorado en Arq.	5	50%	5	50%	10
Total			25	50%	25	50%	50

*Se incluye el estimado de los posibles inscritos. El módulo presencial todavía no iniciaba.

Fuente: Ventura (2009)

Para la realización del trabajo colegiado, la FAyD está organizada en academias por materia, academias por semestre y academias por programa educativo. Tiene cuatro cuerpos académicos: Arquitectura y medio ambiente, Arquitectura y ciudad, Arquitectura y patrimonio, y Productos y servicios para el diseño.

La investigación se centró en el programa educativo de Arquitectura, en el cual, para el semestre julio 2009-enero 2010 tenía inscritos 322 estudiantes. En la tabla 4 es visible que este programa es el que cuenta con más alumnos. También, en lo que respecta a los profesores, es visible que los que tienen grado de doctorado participan en esta carrera y en las otras 3 sólo uno de los profesores tiene este grado. Por otro lado, los cuerpos académicos conformados por profesores de la carrera de arquitectura son tres y están enfocados a la investigación, mientras que el de las carreras de diseño sólo es uno, aunque las carreras son tres, y está enfocado a la generación de productos y servicios.

Tabla 6
Nivel académico de los profesores 2009

Grado académico	Profesores por horas	P. tiempo completo	Total profesores
Licenciatura	24	0	24
Maestría	16	7	23
Doctorado	1	10	11
Total por grado	41	17	58

Fuente: Ventura (2009)

Del total de profesores, es importante aclarar que 13 de tiempo completo y 30 por horas participan en el programa educativo de Arquitectura en el que se centró la investigación.

3.2 Diseño de la investigación

Se diseñó utilizando el método del estudio de casos para conocer cómo funcionan todas las partes que lo componen y las relaciones entre ellas para formar un todo (Pérez, 2004, p.223). El estudio de caso se centró en la FAyD de la Universidad de Colima (el contexto), Plan de Estudios A301 de la carrera de Arquitecto (el programa) para identificar las prácticas administrativas exitosas en apoyo a proyectos de innovación educativa.

El estudio que se realizó, en definición de Stake, citado en Pérez (2004), es un caso instrumental porque sirvió para comprender los propios fenómenos o relaciones, lo cual permitirá estudios posteriores y el posible surgimiento de programas de intervención distintos que permitan la discusión y elaboración de decisiones diferentes, por lo que se sitúan en el nivel de toma de decisiones.

3.3 Fases de la investigación

El proceso para el desarrollo de un estudio de casos, si bien debe ser estructurado (Pérez, 2004, p.227), ha de permitir la suficiente flexibilidad para dar cabida a los diversos contenidos que el propio caso genera en su estudio, pero básicamente se pueden señalar cuatro momentos fundamentales en la secuencia a seguir para su realización. De esta autora es que se toman las siguientes fases:

1. Aproximación a la gestión del sistema de enseñanza-aprendizaje innovador: plan A301 de la carrera de Arquitectura de la Universidad de Colima, para obtener una información global sobre el caso, sobre las personas que intervienen, sus relaciones interpersonales, relaciones con el entorno, documentos generados en torno al caso.
2. Estructuración de contenido. Fase en que se identificaron los problemas relacionados con el plan A301 para poder elaborar las preguntas básicas en

torno a las cuales giró la investigación y que permitieron descubrir elementos que permitan la toma de decisiones así como los agentes y condiciones para hacer efectiva determinada intervención sobre los responsables de la planeación, administración, gestión y realización del plan A301 o sobre la misma Universidad de Colima o la Facultad de Arquitectura y Diseño.

3. Selección de instrumentos. En esta fase se seleccionó la entrevista semiestructurada, el registro de observaciones presenciales en reuniones y el análisis de documentos para la obtención de datos. Para la interpretación se seleccionó el análisis mediante la triangulación de información, tal como se especifica en las etapas desarrolladas en los incisos a, b, c y d en esta misma página.
4. Elaboración de propuestas y diseño de líneas básicas de acción con base en los resultados que se muestran en el capítulo cuatro de esta investigación. Las propuestas y diseño de líneas básicas de acción se muestran en el capítulo 5 que refiere las conclusiones y recomendaciones.

En cuanto a la planeación, en el estudio de casos que se realizó, se incluyeron las siguientes etapas también propuestas por Pérez (2004, p.227):

- a) Recolección de datos que se realizó mediante entrevistas semiestructuradas a profesores que participan en la gestión del plan A301 desde la administración, planeación y realización, la observación formal e informal en dos reuniones de trabajo, la de planeación y la de evaluación de un módulo, así como en el informe del director; la revisión documental y la descripción del contexto. Esta última se resolvió mediante el análisis de información generada por la Universidad de Colima y por la propia FAyD.
- b) Análisis e interpretación que se realizó a partir de los elementos individuales, esto es, de cada entrevista y reporte de observación, así como de la suma de elementos para facilitar la comprensión del caso y que incluyó aspectos estáticos (individualizados en el director, el exdirector, un profesor consolidado, la asesora pedagógica y la subdirectora, así como los contextos

de la propia FAyD y de la Universidad de Colima) y aspectos dinámicos (relacionales y de interacción con el medio como son las relaciones desde la FAyD con las diferentes direcciones que la supervisan o apoyan.

- c) Triangulación de la información generada para plantear si el camino es correcto respecto a la información que se generó en las entrevistas, en las observaciones presenciales y la revisión y análisis de información. La triangulación permitió contemplar los distintos elementos que se conjugan en el estudio, basándose en las fuentes de datos, la teoría y la metodología utilizada.
- d) Redacción del informe final, en el que se describe la gestión del plan A301 y se relata el proceso llevado a cabo en la investigación, de modo que propicie reflexión sobre el caso a los posibles lectores. Debido al tipo de resultados de la investigación y a las conclusiones y recomendaciones que se diseñaron al final, el estudio de caso se constituye en un documento con información base para la toma de decisiones o para el planteamiento de futuras investigaciones.

3.4 Población y muestra

Se utilizó el muestreo cualitativo para comprender el fenómeno de interés, en este caso, las experiencias administrativas exitosas en apoyo a la innovación educativa representadas en el plan de estudios A301 de la carrera de arquitectura de la Facultad de Arquitectura y Diseño de la Universidad de Colima. En ese sentido se eligió el contexto y las personas que pueden proporcionar información valiosa para el estudio a partir de las preguntas que plantean Maria y Mayan (2001, p.10) y que son: ¿Quién puede darme la mayor y mejor información acerca de mi tópico? ¿En qué contextos seré capaz de reunir la mayor y mejor información acerca de las prácticas administrativas en torno al programa de innovación educativa que me ocupa? Se trató de encontrar los mejores individuos para aprender acerca del fenómeno.

La población y la muestra se determinaron con base en la calidad de los datos que se buscaba obtener (documentos legibles, grabaciones claras; el alcance del estudio (Plan A301 de la carrera de arquitectura); la naturaleza de la pregunta de investigación; la cantidad de información que se esperaba obtener; el número de entrevistas que se debían realizar; el método cualitativo y el diseño de estudio de casos.

Así, la población del estudio es el Programa Educativo de licenciatura en Arquitectura que cuenta con 322 estudiantes, 13 profesores de tiempo completo, 30 profesores por horas, un director, un jefe de carrera, una asesora pedagógica, una secretaria, una persona de apoyo técnico y dos personas de intendencia y mantenimiento.

Los sujetos de investigación considerados para este estudio fueron: el exdirector, debido a que en septiembre de 2009 fue cambiado; el nuevo director, la asesora pedagógica, la subdirectora, un profesor consolidado y un consejero.

Se revisaron los documentos relacionados con el proyecto y la gestión que fueran proporcionados por los informantes y la asistencia a una reunión de informe anual, una junta de planeación y una junta de evaluación del desempeño en que participan los informantes considerados en la investigación.

El alcance del estudio

El que se planteó fue un estudio explicativo porque, como lo describen Hernández, *et. al.* (2008, p.108), iba más allá de la descripción de conceptos o fenómenos o del establecimiento de relaciones entre conceptos; es decir, este estudio de caso centró su interés en explicar: ¿Qué relaciones existen entre las prácticas administrativas de gestión y los procesos de innovación educativa en la carrera de arquitectura de la Facultad de Arquitectura y diseño de la Universidad de Colima?, pero sobre todo, en qué condiciones se dan esas relaciones y por qué se dan.

3.5 Tema, categorías e indicadores de estudio

Los temas, categorías e indicadores de estudio se definieron para facilitar la clasificación de la información y el análisis de datos. Tanto los temas como las categorías e indicadores se definieron teniendo en cuenta las preguntas de la investigación (ver tablas 8, 9 y 10).

Tabla 8
Definición de categorías e indicadores para las prácticas de gestión administrativa.

Temas	Categorías	Indicadores de estudio
Prácticas de gestión administrativa	<ul style="list-style-type: none"> • Políticas presupuestales • Rubros y cuentas del presupuesto • Centros de responsabilidad/Unidades organizacionales • Niveles de autorización • Políticas de control • Sistema de indicadores (eficacia, efectividad) • Políticas de evaluación del desempeño • Compensaciones e incentivos 	<ul style="list-style-type: none"> • Se cuenta con políticas claras para la elaboración del presupuesto orientadas a apoyar e incentivar la innovación educativa en la institución. • Los rubros y cuentas que integran el presupuesto están orientados o consideran apoyar e incentivar la innovación educativa. • La organización del presupuesto se da a través de unidades estratégicas, segmentos, áreas, centros de responsabilidad y proyectos que permiten la innovación educativa. • Se cuenta con niveles de autorización definidos. • Los niveles de autorización son flexibles y permiten organizar el presupuesto en apoyo a acciones de innovación. • La institución cuenta con políticas de control definidas. • Las políticas de control son flexibles y permiten la innovación. • La institución cuenta con un sistema de evaluación que le permite medir su eficacia y efectividad en el gasto. • Se cuenta con un sistema de evaluación del desempeño del personal que promueva la innovación educativa. • La institución tiene un sistema de compensaciones e incentivos especiales para el personal que inicia proyectos innovadores.

Tabla 9.

Definición de categorías e indicadores para la planeación estratégica institucional

Temas	Categorías	Indicadores de estudio
Planeación estratégica institucional	<ul style="list-style-type: none"> • Enunciado de misión y visión • Ventajas competitivas e iniciativas estratégicas • Planes, programas, objetivos y responsables relacionados con la innovación educativa • Metodología de planeación 	<ul style="list-style-type: none"> • La institución cuenta con un enunciado de misión que ha sido comunicado a la comunidad. • La innovación educativa es congruente con ese enunciado. • La institución cuenta con un enunciado de visión que se ha construido por todo el equipo. • La innovación educativa responde a esa visión. • Desde su planeación estratégica, la institución considera acciones competitivas para la innovación. • La innovación es considerada como una acción estratégica. • La innovación está considerada en el plan institucional y se corresponde con los programas y objetivos institucionales. • Desde la planeación estratégica se considera al personal responsable de la innovación educativa. • La innovación cuenta con programa y objetivos definidos y documentados. • La institución cuenta con una metodología documentada y clara para llevar a cabo la planeación. • La metodología de planeación es lo suficientemente flexible para la realización de programas innovadores.

Tabla 10

Definición de categorías e indicadores para el proyecto de innovación educativa y para el sistema de rendición de cuentas

Temas	Categorías	Indicadores de estudio
Proyecto de innovación educativa	<ul style="list-style-type: none"> • Características • Objetivos • Alcances • Participantes • Medición de resultados 	<ul style="list-style-type: none"> • El proyecto de innovación educativa está definido por escrito y marca claramente las acciones de innovación. • Están documentados y son claros y medibles los objetivos del proyecto de innovación educativa. • El programa de innovación educativa tiene bien delimitados sus alcances en lo referente a acciones y personal. • Se cuenta con un documento que refiere a quienes les corresponde participar en el programa y de qué manera. • El programa cuenta con un sistema de medición de resultados o al menos considera acciones precisas para medir avances.
Sistema de información y <i>accountability</i> (Rendición de cuentas)	<ul style="list-style-type: none"> • Elementos del informe anual • Grupos de interés • Organismos acreditadores 	<ul style="list-style-type: none"> • Se rinde un informe anual de los gastos ejercidos en la innovación educativa. • El informe anual refiere con claridad los gastos y los rubros en que se ejercieron los recursos en la innovación educativa. • Se muestra en el informe si los recursos ejercidos fueron favorables a la innovación educativa. • Se informa si lo planeado se cumplió y si lo planeado corresponde con lo que se esperaba. • Se entrega el informe específico a los grupos de interés como son autoridades institucionales, gubernamentales (estatales y federales), donadores de recursos, congreso, comunidad escolar y sociedad en general. • El programa de innovación educativa considera ser evaluado por organismos acreditadores.

3.6 Fuentes de información

Las informantes se muestran en la siguiente tabla y fueron seleccionados porque son personas que ocupan u ocuparon puestos clave en la gestión e innovación de la carrera de arquitectura de la Universidad de Colima y por lo tanto se consideró que contaban con información valiosa o porque vivieron o viven la experiencia. También como fuentes de información se consideró la consulta de documentos que aportaran información valiosa para el estudio de caso (ver tabla 11).

Tabla 11
Fuentes de información y temas que se abordarán

Fuente de información	Temas de los cuales informó
Exdirector y director del plantel	Prácticas de gestión administrativa: para identificar las prácticas administrativas orientadas a apoyar e incentivar la innovación educativa en la institución.
Asesora pedagógica y Subdirectora	Planeación estratégica institucional para conocer el enunciado de misión institucional, la visión, las estrategias, las ventajas competitivas, los planes, programas y objetivos, así como los responsables, poniendo especial atención a la innovación educativa. También para conocer la metodología utilizada para llevar a cabo la planeación.
Director del plantel y el profesor consolidado	Programa de innovación educativa para conocer las características, elementos, objetivos y alcances de la innovación educativa.
Subdirectora	Sistema de información y rendición de cuentas para conocer los elementos que integran el informe anual de la institución, los grupos de interés implicados en los informes, así como las instancias acreditadoras y sus requerimientos de información.
Documentos institucionales: planes y programas de trabajo, planes de estudio, minutas de reuniones, informes anuales, mensuales, específicos, evaluaciones de organismos acreditadores, reglamentos y políticas.	Proceso de planeación estratégica. Prácticas de gestión administrativa. Sistema de rendición de cuentas.
Revisión de la literatura (teoría): libros, revistas de difusión, bases de datos, periódicos.	Proceso de planeación estratégica. Prácticas de gestión administrativa. Sistema de rendición de cuentas.

3.7 Técnicas de recolección de datos

La técnica que se utilizó fue el procedimiento de recolección de datos que para la aplicación de un método de investigación (Giroux y Tremblay, 2008, p.102). Todos los estudios cualitativos contienen datos descriptivos ricos: las propias palabras pronunciadas o escritas de gente y las actividades observables (Taylor y Bogdan, 1987, p.153). Por ello, para buscar las respuestas a las preguntas de investigación se realizaron cinco entrevistas semiestructuradas y se registró información mediante la observación en reuniones de planeación y evaluación. Las preguntas planteadas fueron las siguientes:

Principal: ¿Qué relaciones existen entre las prácticas administrativas de gestión y los procesos de innovación educativa en una IES?

¿Cómo las prácticas administrativas de gestión apoyan los procesos de innovación educativa?

¿Cómo las prácticas administrativas de gestión dificultan los procesos de innovación educativa?

¿Qué características tienen las mejores prácticas de gestión administrativa en términos de apoyar e incentivar la innovación educativa en una IES?

¿Cómo y a quiénes deben comunicarse los resultados de las prácticas administrativas en relación al logro de los planes de la institución?

Se utilizaron como instrumentos de investigación la entrevista semiestructurada, el análisis de documentos y la observación participante que se describen a continuación:

- a) Entrevista semiestructurada como instrumento útil para recolectar datos de los informantes que integraron la muestra a través de un conjunto de preguntas abiertas formuladas en un orden específico para recolectar información

suficiente, para entender el tema de gestión e innovación educativa en el plan A301 de la carrera de arquitecto.

La entrevista fue diseñada como una entrevista de tópico para aprender más del tema. Se eligió la entrevista semiestructurada porque en la revisión de la literatura se tienen datos sobre el tema de investigación pero no la suficiente para responder a las preguntas de investigación. También porque aunque las preguntas estaban ordenadas, los participantes podían responder libremente.

Las preguntas que se utilizaron fueron definidas para realizar el seguimiento y sondeo para explorar el tema de investigación con mayor profundidad. Se anexan las guías de las entrevistas.

b) Análisis de documentos para detectar información valiosa para responder a las preguntas, que podía ser integrada en los temas y categorías decididos para el caso. De hecho muchos de los documentos que se revisaron dieron respuestas a indicadores.

c) Observación participante como una estrategia para reunir datos. El investigador participó como observador en escenarios de trabajo de los informantes para obtener una perspectiva interna de la gestión en la innovación educativa, para buscar patrones de comportamientos de los involucrados en la innovación.

La observación participante permitió obtener información que de otra forma hubiera sido inaccesible. Al involucrarse en el grupo el investigador logró aprender más de la innovación.

El investigador registró notas sobre quiénes estuvieron presentes, qué sucedió, cuándo ocurrió, dónde sucedió, por qué sucedió y cómo se organizó la actividad y las personas del grupo, qué hicieron, cómo se relacionaron, cómo organizaron sus actividades, si hubo una secuencia de eventos, y sobre qué creen las personas que participaron en las reuniones.

3.8 Aplicación de instrumentos

a) Entrevista semiestructurada

Se entrevistó a los sujetos de investigación siguientes: Exdirector del plantel, Director del plantel, Subdirectora, Asesora pedagógica, Profesor consolidado y un Consejero. Todas las entrevistas se grabaron completas en audio y se transcribieron textualmente para después analizarse. Los audios se respaldaron para cualquier aclaración que se requiera.

b) Observación

Se llevaron a cabo observaciones de los eventos siguientes: Junta de informe anual y Junta de planeación, Junta de evaluación y entrega de módulo de la materia de un profesor a otro, en las que participaron los entrevistados seleccionados. Las notas tomadas durante la observación se transcribieron fielmente, describiendo cuidadosamente el contexto, los profesores y las prácticas docentes observadas. Las notas se respaldaron por si son requeridas para aclaraciones.

La observación se realizó personalmente por el investigador desde una postura objetiva y guardando absoluta discreción y confidencialidad sobre la misma.

c) Análisis de Documentos

Se analizaron los siguientes documentos: políticas presupuestales, informes financieros, políticas de control, minutas de reuniones de juntas de resultados, documento de planeación estratégica, definición de misión, estrategias y objetivos. Desde el inicio del proyecto, se comentó la necesidad de revisar documentos para asegurar con las autoridades administrativas de la escuela los requerimientos de confidencialidad que debían cumplirse para poder tener acceso a estos documentos.

3.9 Prueba piloto

Se aplicó una entrevista para determinar la claridad de las preguntas, y debido a que en la Facultad de Arquitectura se entiende por institución a la Universidad de Colima, se tuvo que aclarar que en general la Universidad de Colima, pero en particular la Facultad de Arquitectura y Diseño.

También, debido a que se mencionó como asesor al director general de educación superior de la universidad, se optó por dejar la definición del asesor que se entrevistaría hasta el final porque se decidiría sobre el personaje más mencionado como asesor. Al final, se realizó la entrevista al exdirector de Educación Superior

3.10 Captura y análisis de datos

Maria y Mayan (2001, p.22) explican que el análisis de datos en la indagación cualitativa es un modelo sistemático de recolección-análisis-recolección-análisis de datos, *ad infinitum*. Esto es, que el investigador recolecta datos, los analiza, recolecta más datos para llenar huecos, los analiza, recolecta más datos y así sucesivamente para alcanzar la saturación.

En ese sentido, siguiendo el modelo de Morse, citado en Maria y Mayan (2001), se observaron patrones en los datos, se hicieron preguntas sobre esos patrones, se construyeron conjeturas, se recolectaron datos mediante entrevistas con informantes seleccionados sobre la gestión y la innovación educativa; se confirmaron o refutaron esas conjeturas, luego, se continuó el análisis mediante la clasificación, cuestionamiento, pensamiento crítico y construcción y prueba de conjeturas, y así sucesivamente. De esta manera se fue logrando la comprensión del tema estudiado y se fueron encontrando respuestas a las preguntas de investigación.

Para el análisis se utilizaron las categorías definidas en el apartado 3. 5 para codificar la información. También se tuvieron como base los indicadores que al final permitieron al investigador registrar las experiencias y asignarles un valor (ver en anexos de guías de entrevistas y observaciones).

3.11 Validez interna y externa

La *validez interna* “se refiere a si el investigador ha captado el significado completo y profundo de las experiencias de los participantes” (Franklin y Ballau, citados en Hernández *et. al.*, 2008, p. 665), mientras *validez externa* no se refiere a generalizar los resultados a una población más amplia, sino que parte de éstos o su esencia puedan aplicarse en otros contextos (Williams, *et. al.*, *Ibid*, p. 668).

Al respecto, Stake (2005) escribe que es necesario no sólo ser exacto en la medición de las cosas, sino también lógico en la interpretación del significado de esas mediciones. En el estudio de caso se buscó demostrar la validez y rigurosidad y reducir al mínimo las falsas representaciones e interpretaciones mediante la triangulación de información. Para Stake (*Ibid*) la triangulación proviene de la navegación celeste, de la experiencia de los navegantes para inferir todas las mañanas y todas las tardes la posición del barco mediante la medición de los ángulos de elevación de las estrellas, y aunque el problema que se presenta en el estudio de casos es el de establecer un significado, no una posición, el autor refiere que la teoría es la misma, pues se asume que el significado de una observación es una cosa, pero las observaciones adicionales sirven de base para la revisión de la interpretación.

La triangulación se utilizó principalmente en los casos de descripción dudosa y cuestionada, el sustento de esa triangulación se tomó de los registros de información no verbal (comportamientos) que el entrevistador u observador anotó al margen de lo que se dijo o hizo durante las entrevistas, o en el desarrollo de las reuniones en que se practicó la observación. Además, se trianguló la información obtenida desde las diferentes fuentes consideradas en la investigación.

Esta metodología llevó al investigador a encontrar los hallazgos que se describen en el capítulo 4, en el que se muestran los resultados de la investigación. Veamos pues si se confirma la hipótesis.

Capítulo 4. Resultados de la investigación

En seguimiento de la metodología planteada en el capítulo anterior, se realizaron cinco entrevistas semiestructuradas: al exdirector, director, subdirectora, asesora pedagógica, profesor consolidado de la Facultad de Arquitectura y Diseño, y al asesor, un profesor quien se convirtió en el principal promotor del programa innovador.

Además se realizó y documentó la observación realizada en la reunión de planeación de 2010, la cual se llevó a cabo en cuatro reuniones en diferentes fechas y horarios: 8 de enero, 12 de enero y 15 de enero en dos sesiones que tuvieron una hora de intermedio. Igualmente se realizó observación y registro de información de la reunión de evaluación de la materia de historia 1, el cuatro de noviembre de 2009, de 13:30 a 14:00 horas. Se asistió al informe del director en octubre de 2009.

También se revisaron documentos de planeación y rendición de cuentas. Se platicó con la Secretaria Administrativa para identificar el procedimiento administrativo que se sigue para la obtención de recursos y las normas que deben seguir para ejercerlos.

Se revisó el Programa Operativo Anual (POA), y el origen de los recursos que ejerce este programa se documentó durante la observación realizada en la reunión de planeación. También en el caso del Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI) y se recabaron ambos planes para analizar los rubros.

Para el análisis de la información se partió de las siguientes preguntas de investigación:

General:

- ¿Qué relaciones, confirmaciones y contradicciones existen entre las prácticas administrativas de gestión y el proceso de enseñanza-aprendizaje de un sistema modular basado en proyectos y por compensaciones en la Facultad de Arquitectura de la Universidad de Colima?

Específicas:

- ¿Cómo las prácticas administrativas de gestión apoyan el proceso de innovación educativa que nos ocupa?
- ¿Cómo las prácticas administrativas y de gestión dificultan los procesos del sistema modular basado en proyectos y por compensaciones de la Facultad de Arquitectura de la Universidad de Colima?
- ¿Qué características tienen las mejores prácticas de gestión administrativa en apoyo y motivación de la innovación referida en la Facultad de Arquitectura de la Universidad de Colima?
- ¿Cómo y a quiénes deben comunicarse los resultados de las prácticas administrativas en relación al logro del proceso de enseñanza-aprendizaje del sistema modular de la Facultad de Arquitectura basado en proyectos y por compensaciones?

Así, con base en los resultados obtenidos, y a partir de las preguntas anteriores, se presenta la información en cuatro apartados: 4.1 Relaciones entre la planeación estratégica institucional y el sistema de planeación financiera; 4.2 Relaciones entre el sistema de control de gestión institucional y el sistema de planeación financiera; 4.3 Relaciones existentes entre las prácticas administrativas de compensaciones e incentivos y la planeación estratégica institucional; y 4.4 Relaciones entre el sistema de control de gestión, el proceso de rendición de cuentas y la planeación estratégica en la institución.

En cada caso se incluyen citas textuales de los entrevistados para reforzar el contenido. La hipótesis, como se podrá apreciar en el desarrollo de resultados, se comprueba:

Las prácticas administrativas y de gestión de la Universidad de Colima son determinantes para lograr el éxito de la implementación del plan de estudios A301 de la carrera de arquitectura de la Facultad de Arquitectura y Diseño de la Universidad de Colima.

Desde todos los ángulos de análisis de la información es visible que el plan de estudios A301 de la carrera de arquitectura de la Facultad de Arquitectura y Diseño logró su definición, aprobación y avance gracias al apoyo que tuvo desde la administración; aunque también es muy visible que el sistema no facilita ni favorece el desarrollo de este tipo de innovaciones porque aún no se cuenta con políticas definidas ni claras para estas acciones. Por otro lado, es muy importante la postura de las autoridades, esto es, si el jefe, el director, el rector están interesados es más fácil la labor.

También se detectó que esta innovación no es la única en la Universidad de Colima y que desde la rectoría y las direcciones generales se está procurando la generación de proyectos innovadores. Pasemos pues al análisis de resultados.

4.1 Relaciones entre la planeación estratégica institucional y el sistema de planeación financiera

En el estudio de caso que se describe, la planeación estratégica institucional y el sistema de planeación financiera dependen uno de otro, pues en el caso de la planeación estratégica que se realiza para el Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI) que es un programa federal, se ve una especie de péndulo que funciona de ida y de vuelta. Así, los profesores, administrativos y directivos realizan una planeación posible que presentan como proyectos y esperan a que les respondan si éstos fueron o no aprobados. Una vez que les son aprobados todos o algunos de sus planes, realizan una planeación más precisa sobre cómo ejercer los recursos. Por otro lado, en el caso del Programa Operativo Anual, “se trata” de incluir la planeación de las actividades del PIFI, más las actividades que se realizan con los recursos obtenidos por ingresos de cuotas de talleres y laboratorios, lo que aún no ha logrado el equipo de trabajo.

En la planeación estratégica de la Facultad de Arquitectura y Diseño participan los profesores, administrativos y directivos; sin embargo para la asesoría y coordinación

de esta planeación dependen de la Dirección General de Planeación (segundo nivel). También hay dos direcciones que asesoran a la DES, la Dirección General de Educación Superior y la Dirección General de Posgrado (tercer nivel), estas últimas dependen de la Coordinación General de Docencia (segundo nivel) y todas tienen comunicación directa con Rectoría (primer nivel). Para las acciones administrativas la Facultad de Arquitectura (DES) depende de la Coordinación General Administrativa y Financiera y de la Delegación Regional 4, como se aprecia en la figura 1.

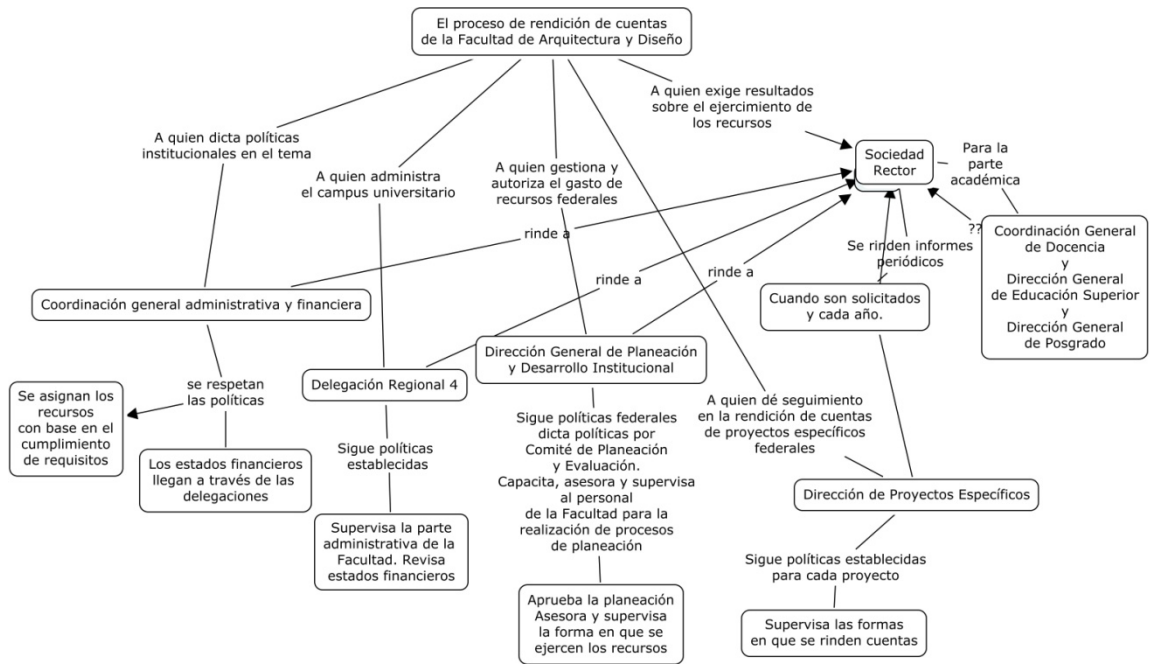


Figura 1. Proceso de rendición de cuentas

El PIFI de la universidad está integrado por varios PRODES (Proyectos de desarrollo de la educación superior). Incluye proyectos de apoyo a la habilitación docente, apoyo al equipamiento de talleres, aulas, centros de cómputo, asistencia a eventos y para la certificación de planes de estudio. Cada PRODES está compuesto de cuatro incisos que generalmente son: a) Mejoramiento de la capacidad académica; b) Mejoramiento de la competitividad académica (calidad de los planes de estudio); c) Atención a estudiantes; d) Apoyo al posgrado, que son los programas de las dependencias de la educación superior, y cada DES tiene su propio proyecto (ver tabla 12).

Tabla 12.

Proyecto PIFI 2008. Mejoramiento de la capacidad y competitividad académica de la DES. Reasignación de actividades.

Objetivos	Metas	Acciones
1. Desarrollar y consolidar los CA y el fortalecimiento de la planta académica.	1.1. Mantener y mejorar el estatus de consolidación de los Cuerpos Académicos.	Realizar cursos y talleres en temas específicos de investigación. Adquirir software especializado. Gestionar centro de documentación de arquitectura y patrimonio.
	1.2. Mejorar la atención a la infraestructura básica para el desarrollo del trabajo de los CA.	Realizar estudios de perfeccionamiento en lengua extranjera. Publicar artículos en revistas indexadas.
	1.3. Mejorar el nivel de habilitación del profesorado.	
	1.4. Incrementar el número de PTC con perfil deseable.	
2. Mejorar la atención a los estudiantes.	2.1 Diez por ciento de incremento en la tasa de retención y aprovechamiento escolar.	Implementar cursos de formación complementaria que apoyen la formación profesional del estudiantado.
3. Incrementar la competitividad académica de los PE de licenciatura.	3.1 Tres PE con enfoque innovador.	Realizar estudios de pertinencia y factibilidad como insumo base para la actualización de los PE con enfoques innovadores para las licenciaturas en diseño industrial y diseño gráfico. Realizar reuniones con expertos en el área para definir el modelo pedagógico más adecuado para la enseñanza del diseño.
	3.2 Aseguramiento de la calidad académica de los PE de las licenciaturas en diseño industrial y en diseño gráfico.	Capacitar y actualizar la planta académica tanto en el ámbito didáctico como en el disciplinar.
4. Apoyar a los PE de posgrado reconocidos por PNP como programas de calidad (PNP, SEP, CONACyT y PFC)	4.1 Un plan de maestría y doctorado reestructurado.	Revisar y actualizar los planes de estudio de los PE de maestría y doctorado en arquitectura con enfoques innovadores.
		Promover los PE a nivel nacional e internacional.

En la planeación de la Facultad de Arquitectura y Diseño de la Universidad de Colima están presentes las acciones de revisión y actualización con enfoques innovadores; no en los objetivos, pero sí en las metas y en las acciones, precisamente en la planeación de los programas de estudio que ofrece la Facultad.

Los PROGES también son del PIFI, son proyectos de gestión y esos no los maneja la DES sino las direcciones generales: obras materiales, bibliotecas, educación superior. Impactan a toda la universidad de manera horizontal. El programa de innovación educativa Plan A301 es resultado de un PROGES que se generó en la Dirección General de Educación Superior y llegó a dar respuesta a una necesidad que ya se había detectado en la DES que era la de renovar el Plan de estudios de la carrera de Arquitecto.

El POA, Programa Operativo Anual, se realiza en cada facultad y fue visible en la observación realizada en la reunión de planeación, que los profesores intentan llegar a una planeación única al tratar de integrar los dos planes en uno. Esto es, discutieron sobre si el PIFI incluiría al POA o al revés, pero no es muy claro el procedimiento pues la administración no se los exige. Además, los profesores refirieron que si estuvieran integrados los dos en uno, el seguimiento y evaluación se facilitarían.

Tabla 13.

Rubros y acciones en que se ejercen los recursos de las cuotas de talleres y laboratorios.

Programa Operativo Anual. Febrero-julio 2010

Rubro en que se ejerce el recurso	Acciones
Talleres y laboratorios	Mantenimiento y actualización talleres de carpintería, cómputo y metales, entre otros.
Artículos, materiales de consumo y servicios	Compra de insumos para los talleres y administración del plantel.
Gastos de docentes y alumnos	Para viajes de estudio y participación en eventos varios.
Material didáctico, equipo y bienes inmuebles	Guías de estudio, publicación de cuadernos y manuales. Adquisición de software especializado.

A su vez, todos los profesores de tiempo completo de la DES, deben realizar su personal Plan de Trabajo Anual (POA), el cual debe mencionar sus actividades docentes, de asesoría, gestión, tutoría e investigación. Este plan de trabajo describe los apartados de las 40 horas laborales por semana que debe cumplir el profesor. Cada seis meses rinde un informe y su trabajo es evaluado por una comisión designada *ex profeso*, aunque esta evaluación se aplica sólo a los profesores que participan en el programa de Estímulos al Desempeño Académico (ESDEPED).

Todos los profesores participaron en la planeación del programa A301 de la carrera de Arquitecto. Los de tiempo completo asumieron comisiones específicas de seguimiento de la misma; sin embargo, como consecuencia del análisis del diagnóstico, el grupo de trabajo determinó que era necesario involucrar más a los profesores de tiempo parcial en la toma de decisiones debido a que son quienes están en contacto directo con la práctica profesional de los egresados. Lo anterior se debe a que los profesores de tiempo parcial generalmente son los que laboran en despachos o como directores de obra, o bien en empresas que han desarrollado por su cuenta.

Una situación de éxito de la innovación educativa que se aborda, es el trabajo colaborativo de los profesores. Al respecto Fullan y Hargreaves, citados en Chan (2009, p. 19), refieren que cuando los profesores se enfrentan con el aumento en amplitud y en cantidad de las expectativas depositadas en su trabajo y con la creciente sobrecarga de las innovaciones y reformas, es importante que trabajen y planifiquen más con sus compañeros, poniendo en común y desarrollando juntos sus respectivos puntos fuertes.

En la FAyD de la Universidad de Colima, las reuniones de evaluación de cada curso y el informe de entrega de alumnos a los profesores que trabajarán las siguientes materias, permite poner en común tanto el conocimiento de contenidos como el de tipo pedagógico para mejorar el dominio del conjunto de las asignaturas que imparte, logrando mejorar el aprendizaje de los alumnos, que es el ideal que describe (Entrevistado E).

El proyecto de innovación educativa contó en su inicio con un gestor o líder pedagógico, un profesor de la carrera con visión internacional, amplia experiencia docente y directiva, y formación de doctorado; un director que generó condiciones para que se planeara e iniciara la innovación; un asesor quien apoyó en la preparación del terreno y abrió espacios para la llegada de la reforma, y un rector que desde su puesto apoyó el proyecto como líder que convenció a quienes se resistieron en un principio.

*Tabla 14.
La planeación. ¿Cómo se detectó la necesidad ? Innovación*

Entrevistado A	Entrevistado B	Entrevistado C	Entrevistado D	Entrevistado E	Entrevistado F
<p>Como director de educación superior gestioné un proyecto para innovación educativa. Entonces estábamos pensando ya en un nuevo modelo educativo y obtuvimos recursos para motivar la innovación en 5 DES. Cuando supimos que el plan de la carrera de arquitectura requería una reformulación, consideramos a la Facultad e invitamos al equipo de trabajo a participar.</p>	<p>Una de las recomendaciones justamente la revisión y evaluación del plan para reestructurarlo por el tiempo de vigencia, siendo también parte de la idea de reorganizar de una manera innovadora. Invitación por parte de educación superior y sus programas que tengan que ver con cuestiones de innovación.</p>	<p>Porque el plan ya tenía 10 años y el COMAEA nos estaba pidiendo una revisión en la última evaluación.</p>	<p>COMAEA nos estaba pidiendo la reestructuración del plan con la intención de explorar nuevos modelos académicos acordes con las condiciones actuales, involucrándonos y seguimos los lineamientos y pautas de manera libre.</p>	<p>En el caso del plan A301 de arquitectura que es innovador, la innovación no fue un propósito por sí mismo, sino que se fue configurando en la medida de que avanzábamos en la reestructuración curricular.</p>	<p>Nosotros ya debíamos hacer una revisión del plan de estudios porque tenía más diez años, enseguida los organismos acreditadores en este caso la COMAEA Consejo Mexicano para la Acreditación de la Enseñanza de la Arquitectura, nos requirió una revisión del plan de estudios o reestructuración en su caso.</p>

Tabla 15.

La planeación. ¿Cómo se obtuvieron los recursos? Sistema financiero

Entrevistado A	Entrevistado B	Entrevistado C	Entrevistado D	Entrevistado E	Entrevistado F
Se gestionaron recursos federales en un PROGES que tuvo el objetivo de propiciar la innovación educativa.	El PRODES tiene que ver con la solicitud de recursos para llevar a cabo esas actividades.	Por un PROGES que gestionó la Dirección General de Educación Superior.	En el caso del plan que se reestructuró tomamos parte de un proyecto para la innovación de programas de educación superior, la carrera de arquitectura fue seleccionada para entrar en este programa.	Nos enteramos que había un programa de innovación curricular, entonces la Coordinación de Docencia y la Dirección de Educación Superior nos inscribieron inmediatamente, porque estábamos llegando a esas características. A partir de ahí ya fue muy fácil, porque tuvimos apoyo institucional.	El director de Educación Superior nos propuso, ya que él tenía un PROGES que son recursos federales a través del PIFI para programas innovadores, y nos propuso a varias facultades que estábamos en proceso de revisión de programas de estudio participar y llevar a cabo un sistema innovador.

Tabla 16.

La planeación. ¿Cómo se realizó la planeación estratégica?

Entrevistado A	Entrevistado B	Entrevistado C	Entrevistado D	Entrevistado E	Entrevistado F
De la planeación sabe más el personal de la Facultad, ellos se involucraron de manera especial, son un buen equipo de trabajo. Cada profesor asumió una o más responsabilidades, el director coordinó. Todos se involucraron. De hecho de los 5 proyectos que se promovieron con el PROGES, éste es el que más riesgos corrió por su visión innovadora, y se debe a que cuenta con un equipo de trabajo preparado y comprometido.	De la elaboración de los planes por profesor de tiempo completo, luego se constituye a partir de esos planes individuales el programa operativo anual y posteriormente el PRODES que tiene que ver con la solicitud de recursos para esas actividades. (los PRODES surgen de escuelas o facultades y los PROGES son transversales, de direcciones generales)	De la elaboración de los planes por profesor de tiempo completo, luego se constituye a partir de esos planes individuales el Programa Operativo Anual y posteriormente el PRODES que tiene que ver con la solicitud de recursos para esas actividades.	Nos sujetamos a los lineamientos de la Universidad de Colima, que nos fueron proporcionados por la Coordinación General de Docencia y la Dirección General de Educación Superior. También revisamos los lineamientos que establece el Consejo Mexicano para la Enseñanza de Arquitectura (COMAE A) y algunos lineamientos del Conacyt y por supuesto, la experiencia de los profesores.	Trabajamos en la misión y visión, y ya vamos determinando cuáles son los objetivos, las estrategias, las metas y los responsables, y toda esta planeación se somete a revisión, primero institucional y luego de la SEP, y una vez que ya está depurada es la que ejecutamos.	Hay un manual que tiene educación superior desde donde tienes que formar un comité curricular, ese comité debe estar formado por profesores con experiencia en la DES, por empleadores, por todos los que se relacionan con nuestros egresados.

En la planeación y administración, la innovación se aprecia de manera diferente. La administración supervisa que los recursos se ejerzan en las actividades que se planearon y con las cantidades solicitadas, en tanto que la planeación requiere de mucho más trabajo, de creatividad. Sin embargo, “el Plan A301, la innovación no fue un propósito por sí mismo, sino que se fue configurando en la medida de que avanzábamos en la reestructuración curricular” (Entrevistado E).

Los recursos, lo dice el mismo entrevistado E, y lo confirman el entrevistado D y el entrevistado A, nunca faltaron, pues se obtuvieron de un proyecto horizontal de innovación que coordinó la Dirección General de Educación Superior: “en el caso del plan que se reestructuró tomamos parte de un proyecto para la innovación de programas de educación superior, la carrera de arquitectura fue seleccionada para entrar en este programa” (Entrevistado D).

“El apoyo íntegro lo recibimos de Educación superior, ya que esta dirección está involucrada, y tuvo colaboración incondicional para este programa, docencia no tan fácil, porque había reticencia al cambio, pero al final nos apoyaron. El problema más difícil fue con Control Escolar y el Programa Universitario de Inglés, que también los invitamos, ya que este programa es institucional, no es específico de la escuela. Control Escolar, porque la primera vez que planteamos el sistema de evaluación, casi nos sacaban de la sala de juntas de aquí de la Delegación 1, nos decían que estábamos locos, que no era cierto, que cómo íbamos a modificar todo eso, eso ya está establecido, toda una vectorización etcétera, etcétera, rechazo total” (Entrevistado F).

El programa de innovación educativa, el plan A301 de la carrera de arquitecto sí cuenta con una planeación estratégica y financiera, pero enfrenta algunos problemas que enfrentan todas las innovaciones cuando se trata de abrir nuevos caminos. El plan estratégico de la innovación se evalúa con los indicadores planteados en la metodología (ver figura 2).

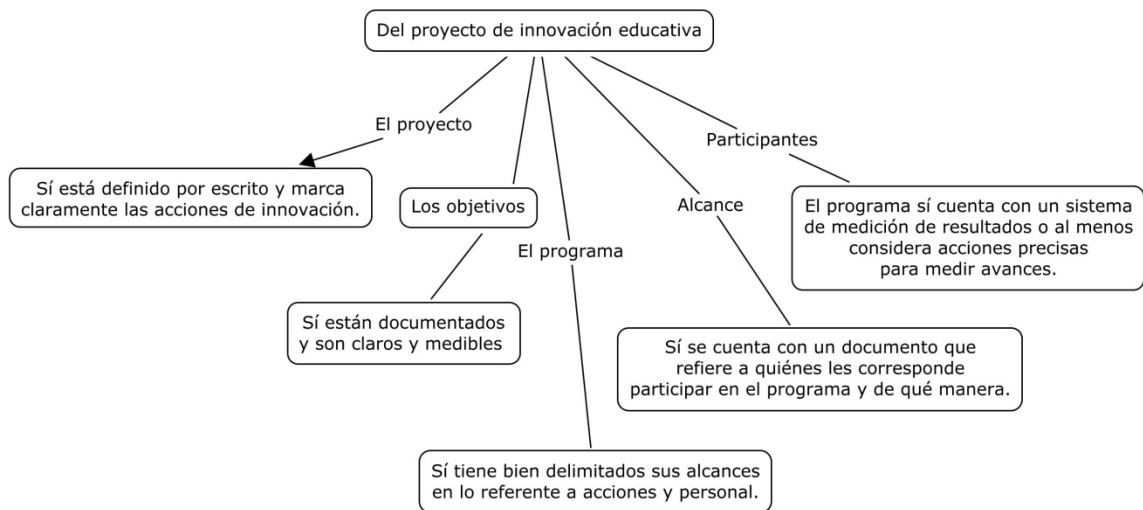


Figura 2. El programa innovador

Las relaciones entre el sistema de planeación estratégica institucional y el sistema de planeación financiera aunque son claras en la institución en que se realizó el estudio de caso, aún no están diseñadas para facilitar la innovación, pues como se puede apreciar en la estructura misma visible en la figura 1, son muchas las dependencias universitarias que participan en el proceso administrativo, financiero y de planeación; y aunque se tiene comunicación entre estas dependencias, resulta difícil para la Facultad “rendir cuentas a tantos jefes”.

4.2 Relaciones entre el sistema de control de gestión institucional y el sistema de planeación financiera

El sistema de control de gestión institucional se establece desde la Coordinación General Administrativa y Financiera y la Dirección General de Planeación y Desarrollo Institucional, mientras que el sistema de planeación financiera es principalmente coordinado por la Dirección General de Planeación y Desarrollo Institucional y trabajado por las DES, Dependencias de Educación Superior, aquí se incluye la Facultad de Arquitectura y Diseño, para la planeación con recursos federales. Para el Programa Operativo Anual (recursos provenientes de cuotas de inscripción y de talleres y laboratorios), la planeación y control se realiza en la propia Facultad, aunque se rinden cuentas a la Delegación 4 mediante los reportes SICAF, Sistema Institucional Administrativo y Financiero, que finalmente es supervisado por la Coordinación General Administrativa y Financiera

La gestión académica, por otro lado, se supervisa y realiza a través de la Dirección General de Educación Superior y las Coordinaciones Generales de Docencia y de Investigación Científica.

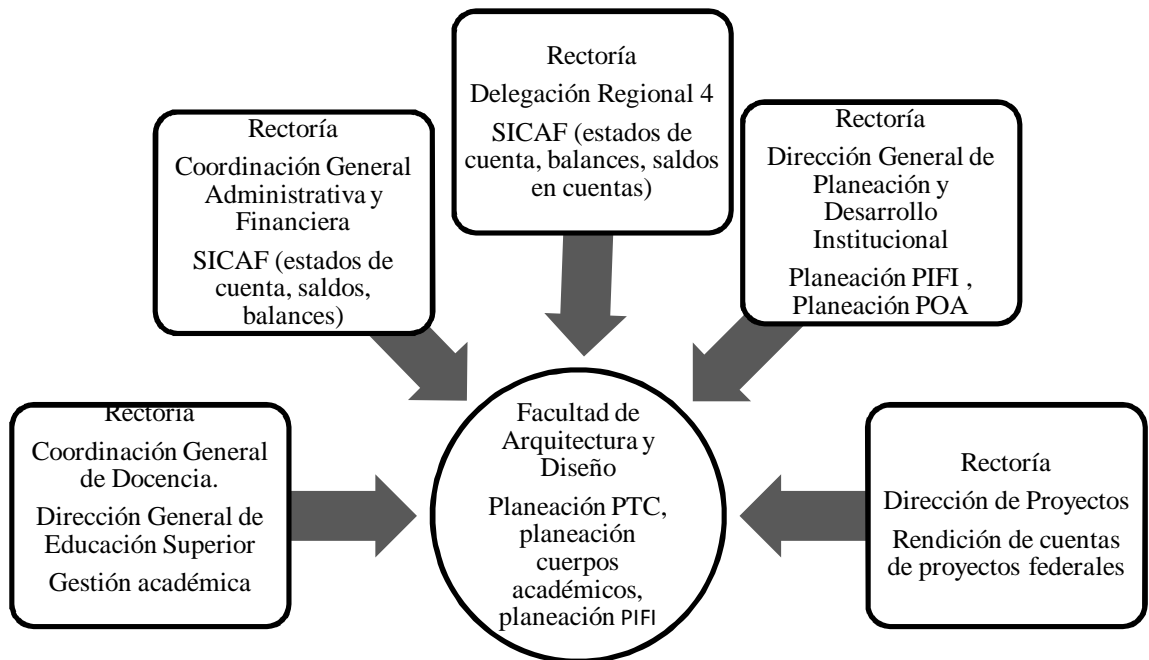


Figura 3. Gestión institucional y sistema de planeación financiera

Aunque se tiene comunicación, los canales de realización de las acciones son diferentes y esto genera dudas en el personal. La única persona en la Facultad de Arquitectura y Diseño que tiene claros los procedimientos de gestión es la Secretaria Administrativa y ella es quien trata de explicarlos a los profesores. Por otro lado, los profesores y directivos se concentran en la planeación y tratan de seguir las instrucciones de la Secretaria Administrativa, en el caso del POA: mientras que para el PIFI, se organizan coordinados por un profesor que asume la responsabilidad (observación participante en reunión de planeación y evaluación).

La planeación se realiza en diversos momentos, el entrevistado C lo plantea así: “cada profesor de tiempo completo realiza su planeación, luego, a partir de esos planes individuales se constituye el programa operativo anual y posteriormente el PRODES, Programa de desarrollo de Educación Superior”.

La planeación del programa innovador tuvo su origen en tres puntos que guiaron el proceso. No fue algo que se tuviera en el plan, sino resultado de dos requerimientos y un PRODES institucional al que fuimos convocados, refiere el entrevistado F de la facultad (ver figura 4).

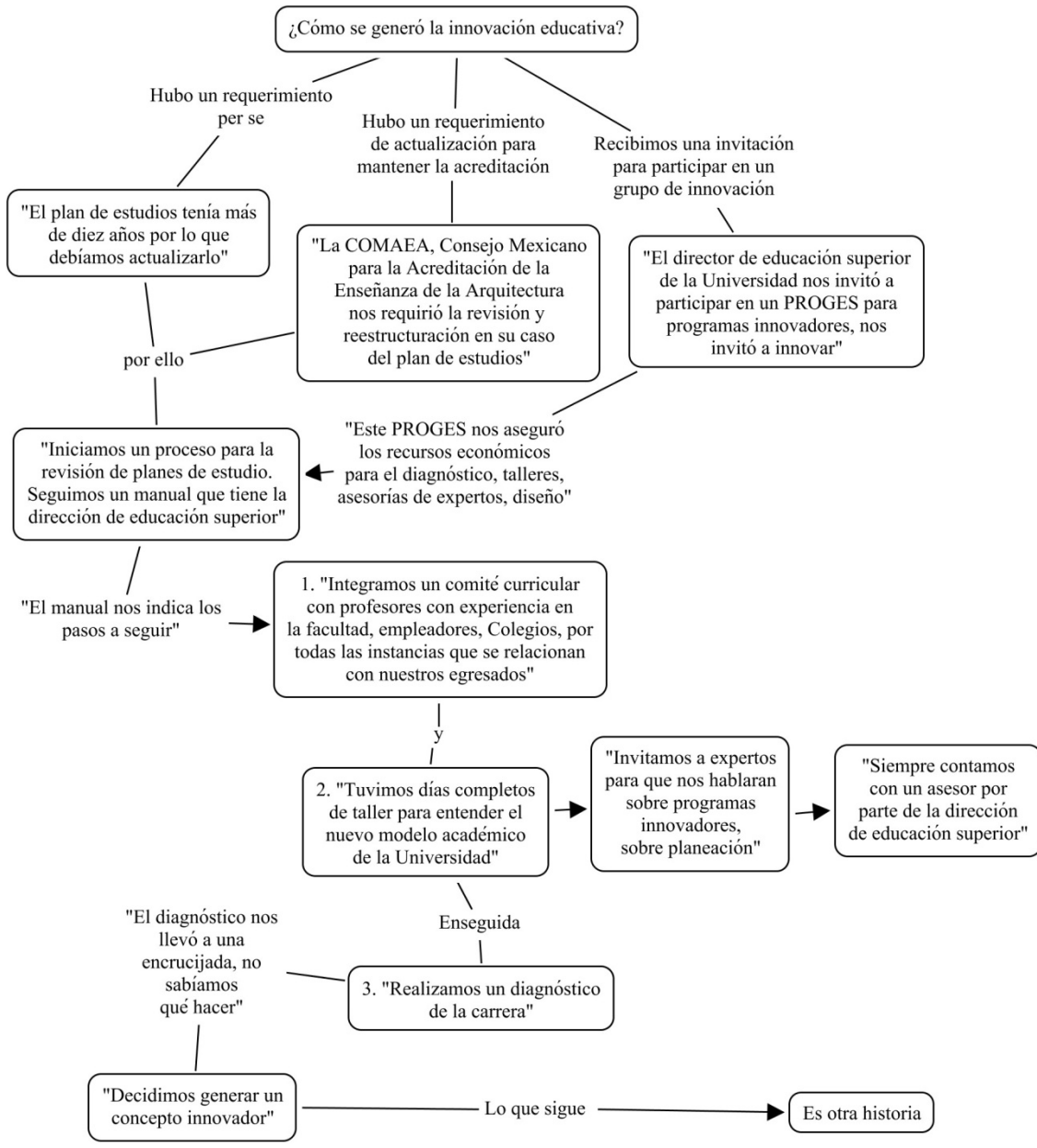


Figura 4. ¿Cómo se generó la Innovación educativa?

El hecho de que no sean claras las relaciones entre los sistemas de gestión institucional y de planeación financiera ocasiona que se dificulte ejercer los recursos destinados a las acciones que se plantean en la planeación estratégica.

El entrevistado D del plantel refiere que “nunca nos faltaron recursos, pues durante la planeación tuvimos a un buen gestor de recursos federales (el profesor encargado de la planeación PIFI), y él siempre realizó planes que facilitaron la asignación de recursos. Ejercer esos recursos sí fue difícil porque los procedimientos son complicados y porque se exige al profesor que realice los procedimientos de compras que por cierto también son engorrosos”.

Una ventaja de la institución es que es pequeña y debido a las múltiples reuniones de planeación, todos los directores se conocen y apoyan. Comunicarse con la dirección de planeación o con la coordinación administrativa y financiera es fácil.

No es visible desde la planeación un apartado especial a la innovación; esto es, en los objetivos y metas se considera la mejora y la competitividad, pero la palabra innovación sólo es visible en una meta y en una acción del plan (Ver tabla 12).

4.3 Relaciones existentes entre las prácticas administrativas de compensaciones e incentivos y la planeación estratégica institucional.

No existe relación, pues los profesores realizan y ejecutan su Programa Operativo Anual siempre pensando en lo que les requiere el sistema CONACyT o el PROMEP, que son las instancias que les ofrecen incentivos y reconocimientos, el problema es que en estos programas sólo participan los PTC, profesores de tiempo completo con reconocimiento de SNI o PROMEP (perfil deseable). Los reconocimientos internos para los profesores se establecen mediante calificación de los profesores por parte de los estudiantes (aquí sí participan los profesores de tiempo parcial), pero el problema es que, comentan los profesores, “muchas veces los estudiantes evalúan mejor a los profesores

que son más carismáticos o que les exigen menos disciplina, lo que hace que la evaluación no sea sujeta a la verdadera calidad”.

“Con respecto a los profesores se evalúa de acuerdo con una encuesta oficial que semestre a semestre se pide a los estudiantes que acudan al centro de cómputo en donde en una página de la universidad aparece el nombre de cada profesor, valorando una serie de ítems en función de que si cumple con todos los contenidos, para darnos finalmente la calificación. Nosotros hemos encontrado que esta forma de evaluación no necesariamente corresponde al desempeño real del profesor. Se piensa que este tipo de evaluación no es la adecuada, debería de haber otros dos instrumentos para evaluación, uno que sería la autoevaluación y otro por parte de los padres de familia, que es sólo para profesores de tiempo completo que tienen el reconocimiento del programa de mejoramiento de posgrado, pero éste no existe para los profesores de asignatura, lo que no permite evaluar el desempeño adecuadamente, el único instrumento es el de los estudiantes”

(Entrevistado D). Resulta difícil hacer participar a los profesores por horas en la planeación, debido a que su compromiso de tiempo es parcial.

“Se resalta la parte que tiene que ver con el trabajo colegiado el compromiso de los profesores involucrados en el proceso que prácticamente son los de tiempo completo, pero en el caso de que los jefes de carrera no tengan ese nombramiento también se involucran, así como la contadora por la parte financiera, la subdirectora, el director, y la coordinación académica”. (Entrevistado B).

Además, no hay congruencia entre las evaluaciones internas y externas. Los profesores y directivos ya detectaron esto en la Facultad de Arquitectura y Diseño: “Para los profesores se revisó lo que es el instrumento para la evaluación del desempeño de los profesores, hubo una reunión donde se cuestionó qué le quitamos, qué le ponemos; hemos visto que a los profesores no se les evalúa como debe ser, es decir a los que escriben poesía o se dedican a las artes se les evalúa con el mismo rasero que a los demás; pero es diferente, un profesor que prepara a un alumno en piano para un concurso, son horas, días y meses. Preparar un alumno de arquitectura a lo mejor le lleva una o dos semanas, y

entonces se le califica con el mismo puntaje cuando el esfuerzo es mayor; sugerimos que se revise el caso de los de artes pues no se compensa. Por otro lado hay actividades que están subvaloradas y otras sobrevaloradas, por ejemplo un profesor que hace un viaje de estudio a veces saca el mismo puntaje que uno que hizo un proyecto de investigación, requiriendo éste más tiempo, más esfuerzo.” (Entrevistado D).

No hay que perder de vista que en la innovación entendida como proceso y como el camino para llegar a cierto punto en el que se alcanza la reforma, se coloca el énfasis en las nuevas condiciones que posibilitan su realización más que en el punto de llegada como producto. Desde esta perspectiva, la innovación se sustenta en la forma en que se incorporan y participan los actores con sus necesidades, disposiciones y competencias (Carbonell citado en Chan, 2009). La evaluación de indicadores se reporta en la figura 5.

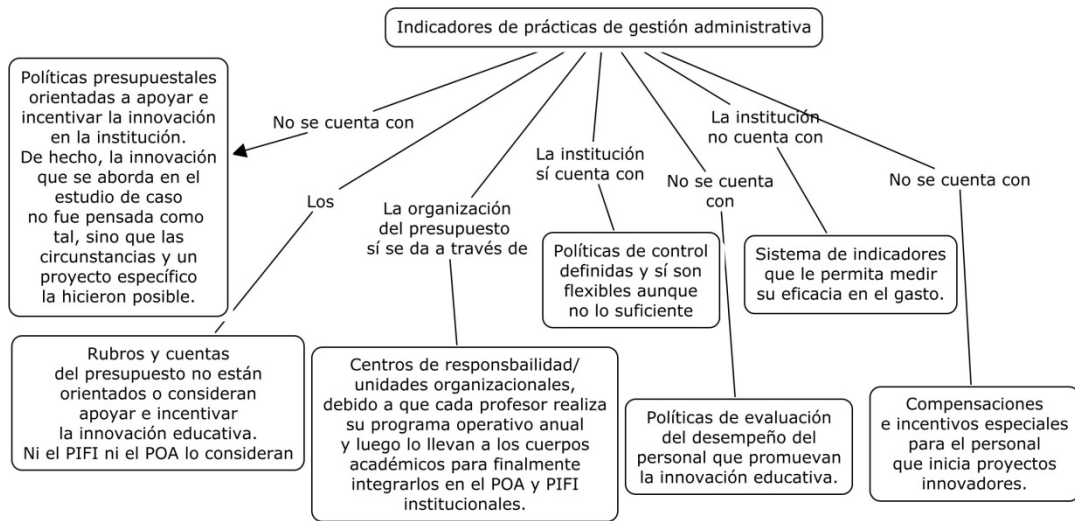


Figura 5. Indicadores de prácticas de gestión administrativa

4.4 Relaciones entre el sistema de control de gestión, el proceso de rendición de cuentas y la planeación estratégica en la institución

Pareciera que cada uno camina por su lado, pues aunque se relacionan, son controlados por diversas instancias. Esto es, se planea en la Facultad para diferentes instancias: para la Dirección General de Planeación en lo que se refiere a PIFI y de manera interna, POA, pero la rendición de cuentas se realiza en la Dirección General de Planeación, Dirección General de Proyectos, Delegación Regional 4 y Coordinación General Administrativa y Financiera para los primeros, y en La Coordinación Administrativa y Financiera para los gastos realizados en proyectos del POA.

De hecho, durante la observación de la reunión de planeación de la Facultad de Arquitectura y Diseño se detectó que a veces ya llegaron los recursos PIFI y se informó a las DES qué proyectos les fueron autorizados pero resulta difícil acceder a ellos debido a los trámites administrativos, a veces federales, a veces internos. También se dijo que había recursos del PIFI anterior para movilidad pero que no se habían ejercido porque era complicado recibir la aprobación del comité de movilidad para poder utilizarlos, y que el Rector decidió dar voto de confianza a las DES para que tomaran las mejores decisiones y el comité los apoyara realizando un evaluación rápida.

El director de la Facultad no estuvo presente en la primera reunión de planeación, el 8 de enero, debido a que fue convocado para participar en una reunión de evaluación del PIFI por parte de las autoridades de la Universidad de Colima. El director sólo llegó al final de la reunión e informó que tenían de plazo para ejercer los recursos que tenían del PIFI anterior sólo hasta marzo. Se veía algo preocupado y los profesores que estaban en la reunión también se preocuparon por el poco tiempo que tenían.

El director ya había detectado que se debía tener más control sobre la planeación, lo dijo en la entrevista realizada el 10 de noviembre de 2009: “Anteriormente teníamos un problema, se llevaba un seguimiento administrativo, pero no un seguimiento de la

planeación; la secretaria administrativa sí llevaba todos los controles de los planes y sus ejercicios, pero no había un seguimiento de las metas, de los responsables etcétera, etcétera, y con alguna frecuencia nos encontrábamos con que ya había que comprobar una determinada cantidad, y como no se dio ese seguimiento de la planeación, pues no se hizo a tiempo el viaje, no se compró en equipo, en fin y se hacían compras de última hora con rapidez etcétera, etcétera, eso ya lo estamos corrigiendo. Integramos un comité interno de planeación y seguimiento y nos reunimos cada mes, entonces ahí revisamos: entonces para esta fecha ya debería estar realizado este curso, ya se debería haber comprado este equipo, etcétera, y no esperarnos al cierre del ejercicio y decir que se nos olvidó tal cosa. Eso venía ocurriendo con relativa frecuencia, ahora todavía tenemos esos problemas heredados o sea digamos el ejercicio del 2007-2008 están en esa circunstancia, pero ya el de 2009 está fluyendo muy bien gracias a esta planeación, mejor aun a este seguimiento mensual, no administrativo, no contable, sino de seguimiento de la planeación, y creo que va a funcionar bien”.

A continuación se presenta el análisis de indicadores para el sistema de rendición de cuentas y para la planeación estratégica (Figuras 5 y 6).

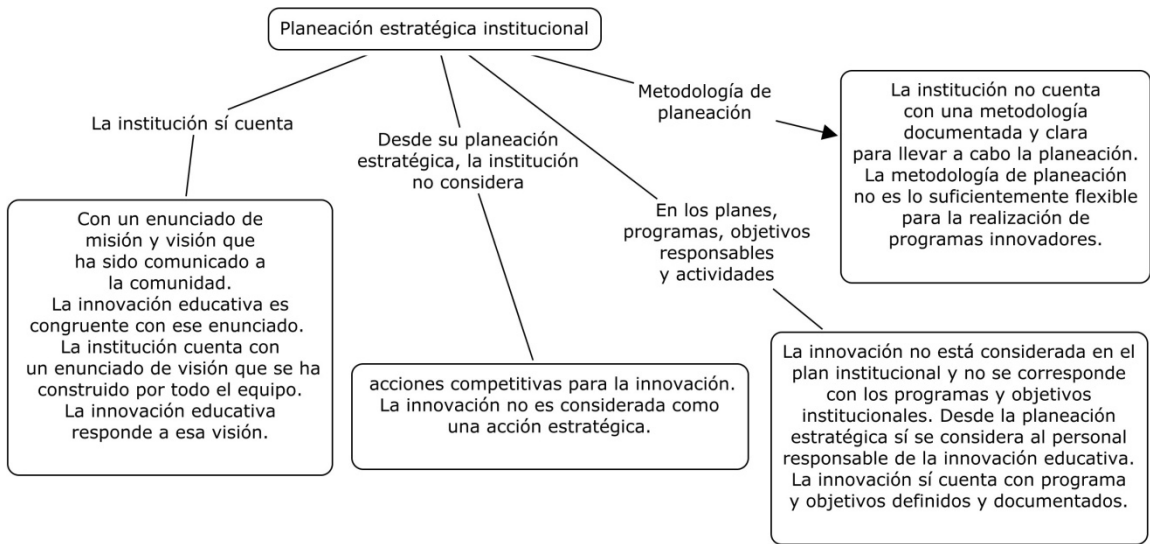


Figura 6. Evaluación de indicadores de la Planeación estratégica institucional

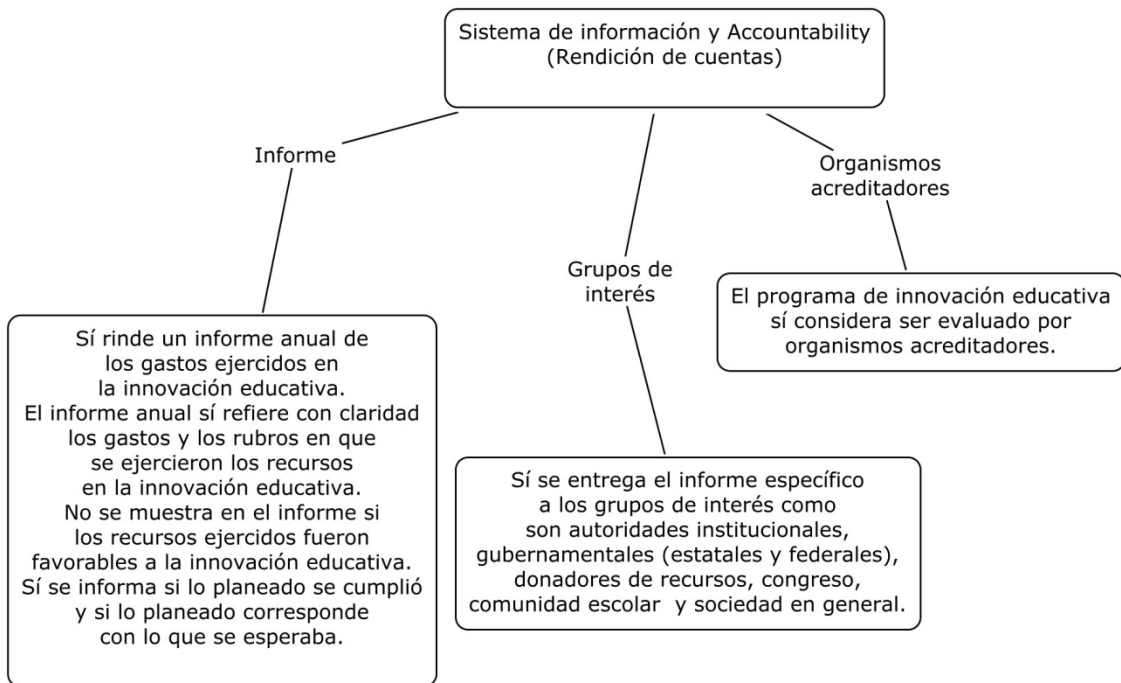


Figura 7. Evaluación de indicadores del sistema de información y Accountability

La planeación es realizada desde la DES, pero siguiendo lineamientos establecidos en la planeación estratégica de la Universidad de Colima. Esto es, buscando contribuir al cumplimiento de la misión y logro de la visión institucional.

“Nosotros realizamos el mismo esquema de planeación estratégica de la universidad y solamente lo ajustamos a la escala de la facultad. Normalmente trabajamos en la definición de misión y visión, y los ajustes que cada año van teniendo esta misión y esta visión y con base en eso y en las políticas institucionales establecemos nuestras propias políticas y vamos determinando cuáles son los objetivos, las estrategias, las metas y los responsables. Toda esta planeación se somete a revisión, primero institucional y luego de la SEP, y una vez que ya está depurada es la que ejecutamos” (Entrevistado D).

En la observación que se realizó en la reunión de planeación, misma que se cumplió en cuatro sesiones y en tres fechas diferentes, se registró que la comunidad académica y administrativa de la Facultad de Arquitectura y Diseño enfrenta algunas dificultades debido a que, aunque ellos han tratado de hacer un sólo plan, se deben de trabajar dos: el PIFI y el POA, lo que les ocasiona algunos problemas de seguimiento de metas, incluso de gastos y rendición de cuentas.

A pesar de ello, es muy visible el compromiso de los profesores con este proyecto innovador, lo que ha acrecentado las posibilidades de éxito. El trabajo colaborativo de los profesores es visible desde cualquier ángulo; durante las entrevistas se muestra su compromiso en cada respuesta, durante la observación se registró la participación activa, crítica y de equipo de cada uno de los profesores involucrados. Al respecto Fullan y Hargreaves, citados en Chan (2009, p. 19), refieren que cuando los profesores se enfrentan con el aumento en amplitud y en cantidad de las expectativas depositadas en su trabajo y con la creciente sobrecarga de las innovaciones y reformas, es importante que trabajen y planifiquen más con sus compañeros, poniendo en común y desarrollando juntos sus respectivos puntos fuertes.

En la FAyD, los profesores desempeñan diversos roles, pues son administradores, profesores, tutores e investigadores. En la parte administrativa, se detectó durante la observación, que cada profesor cumple funciones en diferentes actividades. Así, se tiene al profesor que asume la responsabilidad de la planeación, al que coordina una carrera, al subdirector, al responsable de exposiciones, al responsable del programa de tutorías. La situación es que cada uno de ellos, además, cumple funciones de docente, de tutor y desarrolla investigación, participa en congresos, escribe para publicar, asiste e imparte cursos, y es convocado a infinidad de reuniones para diferentes actividades de planeación.

Al respecto, Martín (2002) dice que la estructura de la organización es básica en la innovación, la tendencia es lograr instituciones más planas que jerárquicas, más flexibles que fijas y más matriciales que lineales, para que respondan a una estructura que responsabiliza a las personas de las decisiones tomadas, que motiva a la innovación y que deja hueco a la creatividad. En este tipo de instituciones, escribe el mismo autor, las personas realizan mayor variedad de tareas, solucionan problemas de mayor complejidad, son más autónomas, tienen mayor capacidad de decisión, aceptan un grado de responsabilidad mayor, y, en definitiva, están más motivadas.

Lo anterior lleva a concluir que el trabajo de los profesores ha sido decisivo para el logro del éxito en la innovación del plan de estudios de la carrera de Arquitecto en la Facultad de Arquitectura y Diseño de la Universidad de Colima.

Se ha avanzado en la congruencia y el enfoque sistémico, en la Universidad de Colima ya se ha detectado la necesidad de trabajar con este enfoque, por ello se está trabajando en una nueva planeación con visión al 2030 que representará un cambio muy significativo en la estructura del organigrama. Todos los directores generales, y algunos directores de escuelas son preparados ya para la realización de su trabajo con el enfoque sistémico. No hay que perder de vista que el plan A301 se generó en respuesta a lo que Luengo (2004) llama el tema de la reforma de los contenidos que le permitan a los egresados universitarios mayores oportunidades en su inserción al mercado de trabajo. El

documento en que se concentran estos cambios es el de *Ejes para el desarrollo institucional, proyecto 2030*.

Los resultados planteados en este apartado guían al desarrollo de conclusiones que se muestran en el siguiente capítulo, en el que además, previo análisis de la información, se plantean algunas recomendaciones para las autoridades, para los profesores y para futuras investigaciones.

Capítulo 5. Conclusiones y recomendaciones

5.1 Con respecto a las confirmaciones y contradicciones entre la planeación estratégica, el sistema de planeación financiera y el sistema de control de gestión en la institución.

De acuerdo con los resultados de esta investigación, las prácticas administrativas y de gestión de la Universidad de Colima han sido determinantes para lograr el éxito de la implementación del plan de estudios A301 de la carrera de Arquitecto de la FAyD de la Universidad de Colima. Esto es, los logros que se han tenido en la implantación del nuevo plan de estudios se deben principalmente a los apoyos que se han tenido desde la administración y gestión. Aun con esos apoyos, es visible en los resultados de la investigación, en el capítulo cuatro de este mismo reporte, que falta un apoyo definido desde la planeación para que se propicie de manera organizada la innovación educativa; para que los profesores y administrativos no tengan tantas complicaciones para convencer a los implicados y avanzar en los cambios.

Es visible que los profesores y el mismo director se esfuerzan por hacer las cosas bien. Se organizan, cumplen sus responsabilidades, se informan, evalúan para que todo funcione, pero mucho de esto lo han ido resolviendo en el camino. Ellos son conscientes de la necesidad de dar un enfoque sistémico a la planeación estratégica y el sistema de planeación financiera, la institución también, por ello es que se está trabajando el proyecto 2030 de la Universidad de Colima y que tiene, entre otros objetivos, avanzar en la solución de problemas estructurales.

Con la investigación se buscó responder a las preguntas de investigación: ¿Qué relaciones existen entre las prácticas administrativas de gestión y los procesos de innovación educativa en una IES? ¿Cómo las prácticas administrativas de gestión apoyan los procesos de innovación educativa? ¿Cómo las prácticas administrativas de gestión dificultan los procesos de innovación educativa?

En los resultados de la investigación queda claro que las prácticas administrativas de gestión son básicas para el éxito de los proyectos de innovación educativa, pues en la medida en que desde la gestión se consideren apoyos, no sólo económicos, sino también de atención en asesoría y simplificación de procesos, incluso en cambio de esquemas, será mucho más fácil lograr el éxito de cualquier proyecto innovador. En el estudio de caso que se realizó, es notorio que los profesores y directivos en más de un momento tuvieron que enfrentar situaciones difíciles que los llevaron a presionar para contar con el apoyo desde la gestión.

También es visible que desde el diseño de las prácticas de gestión no se considera el apoyo a la innovación, que éste puede darse, pero en función de quien asuma el liderazgo institucional en el momento de la innovación.

En el estudio de caso del plan A301, se detectó que el liderazgo del rector fue decisivo, pues si él desde su puesto no hubiera apoyado y convencido a algunas direcciones de la importancia de apoyar al grupo de trabajo del proyecto, el éxito no hubiera sido posible. Aun con las dificultades que hubieron de enfrentar, y las que les faltan, los profesores continúan trabajando en el nuevo plan. Realizan gestiones pertinentes y necesarias para cumplir con el plan que se trazaron; entre otras acciones pendientes, está el conseguir espacios nacionales e internacionales para que los alumnos puedan realizar su semestre de práctica profesional en empresas u organizaciones destacadas.

Tabla 17.

Condiciones de planeación, administración y gestión que favorecieron la innovación educativa

Entrevistado A	Entrevistado B	Entrevistado C	Entrevistado D	Entrevistado E
Compromiso y experiencia de profesores.		La capacidad de gestión de los PTC	La capacidad de planeación de los profesores.	El seguimiento de la planeación. La participación de todos los profesores.
Participación de expertos de otras instituciones del país y del extranjero.	Las diferentes tendencias filosóficas de quienes participaron.	Haber contado con asesores externos		Haber realizado un diagnóstico.
Cierta iniciativa, a veces atrevimiento, incluso rebeldía.				
El ímpetu de quien viene de un posgrado, doctorado.	Los doctores y maestros en ciencias.			
Apertura institucional.			Haber involucrado a todos los sectores.	El apoyo institucional.
Mucha libertad.				
Un rector que escucha y respalda propuestas con responsabilidad.				
Contar con recursos económicos.		Haber sido parte de un proyecto para la innovación en IES	Haber contado con un responsable de planeación que gestionó muchos recursos.	
Buena relación con autoridades.				
Cultura de evaluación de la planeación y la transparencia.			La capacidad de gestión de los profesores. La autoevaluación.	El haber planeado diferentes estrategias. Las evaluaciones quincenales.
La confianza en los profesores.				La confianza que se nos tuvo desde las autoridades.
El entusiasmo de los profesores.			El trabajo de los cuerpos académicos, del director y de los jefes de carrera.	
	Trabajar por comités involucrando a todos los sectores		El trabajo en equipo.	El trabajo colegiado.

Sobre las gestiones que no fueron favorables destacan de manera clara las mencionadas por el entrevistado E y se muestran en la tabla 13, la cual evidencia la falta de seguimiento a la planeación y el peso de las inercias que siguen marcando, en mucho, la educación superior.

*Tabla 18.
Condiciones de planeación, administración y gestión que no fueron favorables a la
innovación educativa*

Planeación	Administración	Gestión
<p>La secretaria administrativa sí llevaba todos los controles de los planes y sus ejercicios, pero no había un seguimiento de las metas, de los responsables... y con alguna frecuencia nos encontrábamos que ya había que comprobar una determinada cantidad, y como no se dio ese seguimiento de la planeación, pues no se hizo a tiempo: el viaje, no se compró en equipo, en fin... y se hacían compras de última hora con rapidez, eso ya lo estamos corrigiendo y tenemos integrado un comité interno de planeación y seguimiento y nos reunimos cada mes, entonces ahí revisamos.</p> <p>Eso venía ocurriendo con relativa frecuencia, ahora todavía tenemos esos problemas heredados o sea digamos el ejercicio del 2007-2008 están en esa circunstancia, pero ya el de 2009 está fluyendo muy bien gracias a esta planeación, mejor aun a este seguimiento mensual, no administrativo, no contable, sino seguimiento de la planeación, y creo que va a funcionar bien.</p>	<p>Fíjate que las dificultades que hemos enfrentado son de índole burocrática; es decir, inercias que necesariamente tienen que cambiar como va cambiando la sociedad, como va cambiando la universidad, pero hay una reticencia a dar el paso del cambio; todo mundo está dispuesto a dar el cambio, pero al momento que es necesario hay un titubeo; cuestiones totalmente secundarias y de poca importancia como: “y la boleta, qué va a decir”, pues ya no va a decir lo mismo que antes, y ahora qué vamos a hacer con las boletas, pues se rediseñan. Digo, esos son los escollos que tuvimos, en realidad muy poco importantes pero que sí te significan un problema porque entonces... por ejemplo: los estudiantes de la primera generación tuvieron dos semestres sin boletas por ese tipo de detalles.</p>	<p>Existe un sector, yo diría que muy amplio, la mayor parte de las dependencias universitarias están muy en sintonía con estos propósitos, entonces ahí fue invaluable el apoyo que tuvimos, nos permitió avanzar y madurar esas propuestas innovadoras. Otro sector, un poco reacio al cambio, de alguna manera, limitan un poco el avance al desarrollo de estos programas, pero al final no son tan decisivos; es más fuerte el peso de los sectores que sí están en una sintonía de la innovación, ahora con respecto a la SE, no tuvimos mayor problema, porque nos ajustamos a la normatividad, que es bastante amplia en educación superior, de tal manera que cabe perfectamente todo lo que propusimos, entonces en ese sentido no tuvimos mayor problema. Nos ajustamos a las características de los créditos que plantea la SE, así que ahí no hubo mayor problema. Dentro de la universidad, estos pequeños escollos que a lo mejor hicieron más lento el proceso, pero al final no lo limitaron, ni lo detuvieron, al final se superaron muy satisfactoriamente.</p>

Teniendo en consideración el análisis de resultados que se plantea en los párrafos anteriores, surgen las presentes recomendaciones que no son otra cosa, sino un vaciado estructurado de lo que se detectó durante el proceso de investigación. Algunas son recomendaciones que se dieron en boca de los entrevistados, otras son resultado del análisis de la información obtenida tanto en las entrevistas como en los registros de observación en reuniones y la revisión de documentos.

Recomendaciones

La innovación educativa exige mirar a los actuales procesos en las instituciones para analizarlos y a partir de ello proponer mejoras. Un proceso es cualquier actividad o conjunto de actividades interrelacionadas para conseguir que un producto o servicio satisfaga las necesidades o expectativas del cliente (Mecon, citado en Martin, 2001). Es a partir de esta mirada a los procesos del plan A301 de la carrera de Arquitecto en la Facultad de Arquitectura y Diseño de la Universidad de Colima, que se formulan las siguientes recomendaciones:

La planeación estratégica y el sistema de planeación financiera deberían ir por el camino institucional muy, pero muy de la mano. Uno debe estar al servicio del otro, por lo que se recomienda crear un sistema congruente y facilitador de la innovación en las instituciones de educación superior. Desde la estructura universitaria se debería facilitar esta actividad. Rendir cuentas a tantas direcciones complica los procesos, por lo que se propone que el procedimiento de compras y la asignación de recursos sean coordinados desde una misma área. Además, realizar tantas copias de cada trámite implica gasto de material, pero también de tiempo que se sigue en la entrega de los documentos; en este sentido, también se propone aprovechar mucho más las ventajas que ofrecen las nuevas tecnologías, desarrollar sistemas confiables que faciliten el seguimiento y medición de objetivos y metas *versus* gastos programados y realizados, que no impliquen trabajo doble al tener que imprimir tantas copias de documentos para seguimiento de procedimientos y de estados financieros.

Documentar el proceso de planeación estratégica y dar a toda la comunidad las herramientas básicas para que se logre una planeación exitosa que efectivamente lleve también a resultados exitosos. Que este documento incluya formas de conexión con el sistema financiero. Un buen proceso debería contar con manuales adecuados, claros, precisos y sin tanta información. La institución en que se realizó la investigación cuenta con manuales de planeación, visibles en la página web y que pueden ser consultados por cada integrante de la comunidad. También cuenta con un sistema de información contable, administrativa y financiera constituido por reportes separados de PIFI, PROADU, PEF y PROMEP, pero que sólo los conocen muy bien las o los secretarías(os) administrativas(os), por lo que se considera conveniente realizar guías de planeación o manuales prácticos.

Desde la planeación institucional conviene marcar políticas y objetivos como una estrategia para motivar la innovación educativa; esto es, definir objetivos estratégicos institucionales que hagan visible la necesidad de innovar en las escuelas.

Desde la administración, la planeación y evaluación institucional se deben considerar incentivos para los profesores que realicen proyectos innovadores, pues parece que en vez de felicitarlos por sus esfuerzos, se convierten en centro de críticas por parte de la comunidad. A veces, incluso, son tachados de rebeldes.

Es importante nombrar y capacitar a un PTC para que asuma la responsabilidad del proceso de planeación en la institución educativa, FAyD, que cuente con apoyo de la secretaria administrativa y no al revés, pues durante la investigación se detectó que ésta desde su formación y responsabilidad parece estar frenando las acciones de los profesores en vez de apoyarlos en la ejecución de sus programas, esto se debe principalmente a que ella es la única que conoce más sobre los procedimientos. El hecho de que los profesores desconozcan o no estén familiarizados con los procedimientos administrativos, les complica el gasto de los recursos en cumplimiento de los objetivos incluidos en su planeación.

Los directores deberían contar, en su perfil de nombramiento, con la habilidad de planeación, administración y evaluación. Si no la tienen, se recomienda que sea requisito cursen un taller antes de que asuman la dirección. También se recomienda diseñar el taller con base en las políticas, guías, manuales, etcétera.

Los directores también deberían recibir capacitación en liderazgo educativo antes de asumir los cargos, pues en muchas ocasiones por falta de la visión desde el liderazgo, se acallan iniciativas de profesores muy creativos e innovadores debido a que son considerados incompetencia o a que parece que están actuando en rebeldía.

Es muy importante diseñar el calendario de planeación y evaluación y sus responsables. Esto se puede resolver certificando el proceso de planeación y gestión con normas de calidad internacionales. Debido a que la Universidad de Colima tiene ya 46 (al 2009) procesos certificados con normas ISO, se recomienda que se incluya éste.

Desde la institución, se recomienda dar valor a la actitud de servicio de la comunidad y otorgar incentivos a quienes laboren con enfoque sistémico. El enfoque sistémico facilitará el logro de resultados esperados, así como preparar a toda la comunidad universitaria para el cambio, pues si son sólo unos cuantos los que trabajan en ello, el cambio se dará de manera mucho más lenta y con más tropiezos.

Mejorar los canales de comunicación. Hacer partícipes a los estudiantes, profesores y comunidad en general, de los proyectos innovadores. Siempre compartir las experiencias, ello permitirá un mayor enriquecimiento de los proyectos y éstos impactarán en más áreas.

5.2. Con respecto a las necesidades de información de los grupos de interés y los procesos de rendición de cuentas en la institución

¿Cómo y a quiénes deben comunicarse los resultados de las prácticas administrativas en relación al logro de los planes de la institución? Es muy importante crear canales efectivos de comunicación para la difusión de información generada en las instituciones educativas. La comunicación no termina con la muestra, se requiere una reacción o respuesta.

Si se entiende por comunicación efectiva, la comunicación, que a través de buenas destrezas y formas logra el propósito de lo que se quiere transmitir o recibir. Dentro de la comunicación efectiva el transmisor y el receptor codifican de manera exitosa el mensaje que se intercambia. O sea que ambos entienden el mensaje transmitido (Ramos, 1996), entonces se puede, desde un proceso diseñado para el caso, controlar el seguimiento para el logro de objetivos precisos.

La institución cuenta con el reglamento de transparencia y acceso a la información, y desde una dirección creada para el caso se resuelve el trato sobre peticiones de información; sin embargo, es preciso diseñar un taller para que desde las escuelas y facultades se asuma la responsabilidad de compartir la información, saber qué y a quiénes y de qué manera, además de mantener actualizada la información en cada página web.

La página web de la Facultad de Arquitectura y Diseño es un espacio ideal para mostrar la información, sin embargo no está actualizada. Está visible el informe 2008, pero no el 2009, y la estructura del equipo de trabajo que muestra no es la vigente. Se recomienda mantenerla actualizada.

Finalmente, se recomienda que en lo particular, la Facultad de Arquitectura diseñe un procedimiento de calidad que facilite visualizar qué tipo de información se generará,

quién la generará, para quién o quiénes y a través de qué medios se asegurará la difusión o divulgación de esa información.

5.3 Con respecto a la importancia de los procesos de control de gestión y rendición de cuentas en las instituciones de educación superior, para impulsar el desarrollo social y económico en la comunidad

Es importante, como lo describe Moles (2006), planear una financiación ligada a objetivos y condicionada a resultados, que promueva el logro de mejoras en eficacia y la eficiencia de la institución y facilite la rendición de cuentas. Esto se logrará en la medida en que se disminuya la estructura de la universidad, se defina desde la visión y normatividad, y se mejore la comunicación de las diferentes áreas universitarias. En la Universidad de Colima se está trabajando en ello.

En educación superior se habla ya de un nuevo esquema de financiamiento que ha alterado las relaciones entre las instituciones públicas y las autoridades gubernamentales. Luengo (2004) considera que éste es uno de los factores que acarrearán mayores consecuencias para el futuro de las universidades debido a los altos costos de la educación superior, la decreciente disponibilidad de fondos públicos y la disminución de los subsidios gubernamentales. De ahí la importancia de encontrar nuevas formas de financiar el crecimiento de los sistemas de educación superior. (*Ibid*, p. 22). De la mano de este tema, el autor aborda el de los sistemas de evaluación, acreditación y rendición de cuentas, ligados al financiamiento, plantea la necesidad de establecer políticas, normas, procedimientos e indicadores en el desempeño de la calidad académica de mejoramiento de la calidad de la enseñanza y de la investigación, de las respuestas de la universidad a las demandas del mercado laboral, etcétera.

En este sentido, es básico tener bien definidos los procesos de gestión y rendición de cuentas, porque ello es lo que permitirá a la institución el contar con recursos para la innovación no sólo en el ámbito académico, sino en beneficio de la sociedad a la que se debe.

Además, para evaluar el efecto de las reformas, como bien lo escribe Gómez (2008), habría que tener en cuenta siempre el rendimiento de los alumnos, pues cualquier modificación que no produzca un impacto en ellos, sería de poca relevancia; de ahí la necesidad de evaluar este impacto, y esto, lo mencionan los mismos profesores involucrados en el proyecto, sólo será posible cuando egrese la primera generación, que será en dos años. Lo anterior lleva a concluir que el proceso ha sido exitoso, pero el efecto final que se exige en la rendición de cuentas de las innovaciones sólo será visible hasta que egresen los primeros estudiantes de la carrera con el plan A 301.

5.4 Discusión de resultados

De acuerdo con los resultados de esta investigación, la gestión y la administración apoyan la innovación en la Universidad de Colima; sin embargo, éstas todavía están sujetas a procedimientos que dificultan los procesos. La institución estimula la innovación educativa desde la figura de su rector, quien se ha mostrado como un líder receptivo a la innovación y al desarrollo de una cultura organizativa en todas las áreas; también se encontró que desde otras áreas administrativas y de gestión se apoyan las acciones de los profesores de la Facultad de Arquitectura y Diseño, pero que éstos han tenido que sortear algunas dificultades de carácter administrativo como tener que realizar una tabla de equivalentes en número para su sistema de evaluación; o realizar esfuerzos significativos para convencer algunos administrativos, como el director del programa de inglés.

Desde el punto de vista de los recursos, es visible en los registros que la institución sí promovió la innovación desde la gestión, pero no como un hecho inherente a la gestión misma, sino como consecuencia de contar con un director del nivel educativo con visión innovadora, quien desde la institución misma generó un proyecto para gestionar recursos que llevaran al desarrollo y cumplimiento de proyectos innovadores en algunas DES.

Desde la parte administrativa, se encontró que los procesos para ejercer los recursos y comprobarlos son complicados para los profesores, quienes tienen que distraerse de sus

actividades propias de la docencia, planeación y evaluación de la innovación que los ocupa, para realizar trámites administrativos de seguimiento de procesos de compras, comprobación de gastos e informes a diferentes dependencias universitarias como son: Dirección de Planeación, Dirección de Proyectos Específicos, Delegación, Coordinación Administrativa y Financiera, auxiliados por una secretaria administrativa, quien ante la cantidad de procedimientos y seguimiento que requieren, delega en los profesores muchos de los procesos administrativos.

En conclusión se puede asegurar que el éxito de la innovación que se investigó, se debe a: el liderazgo del rector de la universidad y del director del plantel, pero principalmente de los profesores involucrados, quienes en su mayoría tienen grado de doctores, amplia experiencia docente y visión internacional; saben trabajar en equipo sumando habilidades y conocimientos, y recibieron la confianza institucional. La experiencia vivida por ellos lleva a plantear la necesidad de institucionalizar la experiencia y a realizar cambios en la administración, y desde ahí, establecer como requisito de ingreso a puestos directivos y docentes, la visión innovadora y la constante preparación de todo el personal.

5.5 Validez interna y externa

La validez interna “se refiere a si el investigador ha captado el significado completo y profundo de las experiencias de los participantes” (Franklin y Ballau, citados en Hernández *et. al.* 2008, p. 665), mientras validez externa no se refiere a generalizar los resultados a una población más amplia, sino que parte de éstos o su esencia puedan aplicarse en otros contextos (Williams, *et. al.*, *Ibid*, p. 668).

Para asegurar la credibilidad se realizó la corroboración estructural, lo que Hernández, *et. al.* (2008) describen como el proceso mediante el cual varias partes de los datos se soportan conceptualmente entre sí (mutuamente). En ese sentido, se realizó un cruce de información entre lo observado y lo descrito por los profesores; esto es, si un profesor refirió que la innovación surgió o tuvo el apoyo de manera no planeada, esto se corroboró con las declaraciones de los otros entrevistados. También, para el caso de apoyos desde la gestión y

planeación, se corroboraron los datos desde las entrevistas, observaciones y análisis de documentos. A esto Stake (2005) le llama triangulación de información.

Sin embargo, lo anterior no es suficiente, pues no se logró consolidar la credibilidad debido a que no se escucharon todas las “voces” de la comunidad, pues la muestra fue limitada, lo que llevó al investigador a proponer un nuevo estudio que incluya herramientas de corte cuantitativo y la participación de estudiantes y empleadores, así como de miembros de la sociedad.

Otro tipo de “voces”, lo que se dice con gestos, movimientos o actitudes, que Hernández, *et. al.* (2008) describen como tales, sí fueron detectadas y registradas durante la observación en reuniones. Por ejemplo: la preocupación del director y los profesores por resolver el gasto de recursos de movilidad; pues aunque ellos nunca dijeron que estaban preocupados, fue notoria su angustia debido al poco tiempo con que contaban para la acción; así como la preocupación por concentrar la planeación en un solo documento para darle mejor seguimiento a las acciones (ver capítulo 4).

En lo que se refiere a la validez externa, es importante mencionar que desde la revisión de la literatura va siendo visible, pues ésta lleva de manera guiada a los resultados; por lo que aun con las opiniones de choque que se encontraron respecto a si es conveniente considerar recursos para la innovación aun antes de los proyectos y en las que unos autores afirman que es conveniente mientras otros refieren que no debería, la revisión de la literatura hace visibles los encuentros y desencuentros que se reportan en los resultados de la investigación.

También, respecto de la validez externa es importante destacar que la gestión y la innovación son conceptos que deberían estar muy presentes en todas las escuelas por lo que los resultados del estudio pueden, al menos en parte, aplicarse en otros contextos similares; algunos indicadores como la planeación, seguimiento y evaluación de la innovación *versus* la gestión pueden, incluso, ser de aplicación general independientemente de los contextos.

En conclusión, los resultados presentan una validez interna y externa aceptable en el sentido de que se obtuvo la suficiente información para triangular los datos y confirmar la

hipótesis de que el apoyo que se genere desde la administración y la gestión es básico para el desarrollo exitoso de las innovaciones educativas. La realización de cinco entrevistas semiestructuradas, la observación realizada en el informe del director, en dos reuniones, una de planeación que se llevó a cabo en cuatro reuniones de más de dos horas cada una y en la que se registró información sobre cómo el grupo de profesores se organiza y discute la planeación de la Facultad de Arquitectura y Diseño, además de algunas incongruencias del sistema que ya son visibles para los profesores, y una de evaluación que fue breve pero que reveló la forma en que se integra el trabajo de los profesores para dar seguimiento a las materias con una forma innovadora, así como el análisis de documentos, permitieron obtener información desde diferentes experiencias y miradas por parte de los involucrados. Los documentos además arrojaron datos valiosos para definir los procesos y procedimientos que se siguieron durante la definición y desarrollo de la innovación educativa.

Con todo lo anterior, aún es visible que de ampliarse el estudio, seguramente se obtendrían nuevos datos, por lo que se considera válido el proceso de investigación y los resultados obtenidos, pero se considera que esta validez podría afianzarse con la realización de un estudio de tipo cuantitativo que permita recuperar información valiosa desde cada uno de los actores de la innovación educativa.

5.6. Alcances y limitaciones

En los resultados de esta investigación se analizan las relaciones entre la planeación estratégica institucional y el sistema de planeación financiera; las relaciones existentes entre las prácticas administrativas de compensaciones e incentivos y la planeación estratégica institucional; y las relaciones entre el sistema de control de gestión, el proceso de rendición de cuentas y la planeación estratégica con alcance al plan de estudios A301 de la carrera de Arquitecto de la Facultad de Arquitectura y Diseño de la Universidad de Colima.

Los alcances se delimitaron en el plan A301 de la carrera de Arquitecto de la FAyD, específicamente en la administración y gestión y la participación de los administradores y

profesores en el proceso innovador. Sin embargo, en la Universidad de Colima hay otros cinco programas innovadores en diferentes Facultades y que podrían generar información valiosa para esta investigación.

Las limitaciones estuvieron enmarcadas principalmente al poco tiempo con que se contó para la realización de la investigación, los pocos recursos humanos, y prácticamente un investigador sin auxiliares, lo que llevó a limitar la investigación con un enfoque cualitativo que permitió a través de entrevistas, observación en reuniones y análisis de documentos, lograr los resultados.

Otra limitación detectada es que no se incluye la visión de los estudiantes o de profesores visitantes, así como de los empleadores, lo que seguramente hubiera arrojado información muy valiosa.

5.4. Recomendaciones para futuras investigaciones

A partir de los resultados obtenidos, surgen las siguientes preguntas de investigación: En relación con la metodología utilizada, que se ha centrado en el método cualitativo y muy en específico las herramientas de entrevista semiestructurada y de observación participante en reuniones, y análisis de documentos, ¿qué pasaría si se realizara la investigación, o se ampliara agregando algunas herramientas de corte cuantitativo, esto es, incorporando un cuestionario o varios cuestionarios aplicable(s) a una muestra significativa de profesores, estudiantes, asesores, directores y grupos de interés? ¿Se obtendrían los mismos resultados? ¿Se detectarían nuevas formas de innovación? ¿Se crearía más conciencia sobre la necesidad de apoyar a la innovación en las instituciones de educación superior? ¿Se detectaría que también es necesario apoyar los proyectos innovadores en los estudiantes?

La investigación realizada permitió analizar desde el universo laboral qué características tienen las mejores prácticas de gestión administrativa en términos de

apoyar e incentivar la innovación educativa; en el estudio de caso que se presenta, en específico, lo que se detectó es un nuevo plan de estudios que rompe con el tradicional y que incluso lleva a la realización de modificaciones en programas y sistemas que no dependen de la Facultad de Arquitectura y Diseño, como es el caso del SICEUC, Sistema de Control Escolar de la Universidad de Colima, y en el Programa Universitario de Inglés, en este último incluso motivó algunas modificaciones generales y de impacto en otras carreras, que valdría la pena documentar en otra investigación.

Sería muy conveniente realizar una investigación de corte cuantitativo y cualitativo para conocer hasta dónde y de qué manera participan los profesores en la planeación y realización de innovaciones, si tienen las habilidades y conocimientos que se requieren para ello y si están comprometidos con aprender y cambiar sin dejar de hacer lo que les corresponde como tarea básica que es coordinar o dirigir el aprendizaje de sus estudiantes.

Por otra parte, se recomienda investigar y escribir más sobre cómo apoyar a los profesores en sus procesos innovadores para que éstos no se sientan aislados, pues durante la observación de la reunión de planeación se detectó que algunos profesores tienen propuestas que podrían ser muy valiosas, pero por falta de visión desde la administración no se registran y se pierden.

¿Qué clase de innovaciones se requieren en las instituciones educativas actuales?, pues no se puede pensar en la innovación solamente para la parte académica, ésta debe verse reflejada también en la gestión y hasta en la actitud de los profesores y directores, pues como bien escriben Miklos y Tello (1999, p. 72): “El cambio es un proceso social global: tratar sus diferentes aspectos como diferentes rebanadas es el camino más seguro para perder control sobre él”. Y la única manera de sobrevivir en un mundo golpeado por el cambio es a través de la creación y de la innovación.

En conclusión, se puede decir que la experiencia de investigar sobre gestión e innovación, de manera específica sobre el innovador plan A301 de la Facultad de Arquitectura y Diseño de la Universidad de Colima, fue muy enriquecedora y lo que

queda de esta experiencia en el investigador es el buen sabor del logro de resultados, pero también el sabor que da el no tener todo registrado. Quizá esto sea precisamente la semilla que se planta con la realización de investigaciones, y el aprendizaje final sea precisamente el que la investigación nunca termina, pues los resultados de una llevan al planteamiento de nuevos objetivos y esto a la vez a nuevas preguntas.

Referencias

- Aguayo, MA (2009) *Ejes para el desarrollo institucional*. Universidad de Colima, México. Recuperado el 3 de octubre de 2009, de <http://www.ucol.mx/universidad/rectoria/universidad>
- Aguerrondo, I. (SF) Los desafíos de la política educativa relativos a las reformas de la formación docente. Recuperado el 21 de abril de 2010 en http://www.oei.es/docentes/articulos/desafios_politica_educativa_reformas_formacion_docente_aguerrondo.pdf
- Alviño, C. *et. al.* (2000) Gestión escolar: un estado del arte de la literatura. *Revista Paideia* 29 pp 15-43. Recuperado el 28 de septiembre de 2009, de <http://www.uam.es/otros/rinace/biblioteca/documentos/alvarino.pdf>
- Borden, A.N. (2002) Directores de Escuela en América Latina y El Caribe: ¿Líderes del cambio o sujetos a cambio? Documento de trabajo para el Diálogo Regional de Política. (BID) Barcelona: Banco Interamericano de Desarrollo.
- Brunner, J. J. (sf) “Evaluación y Financiamiento de la Educación Superior en América Latina; Bases para un nuevo contrato” Serie de materiales de apoyo a la Evaluación Educativa. No 12. Recuperado el 21 de abril de 2010. En <http://www.ciees.edu.mx/ciees/documentos/publicaciones/seriedemateriales/serie12.pdf>
- CEPAL - Unesco (2005) Invertir mejor para invertir más: financiamiento y gestión de la educación en América Latina y El Caribe. Santiago: CEPAL, Unesco. Recuperado el 29 de junio de 2010. En http://portal.unesco.org/geography/es/ev.php-URL_ID=8266&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

- Chan, M.E. (2009) La voz de los gestores, en *La gestión de la innovación en el marco de las reformas educativas*, México: ITESO.
- Díaz, B. F. (2008) Educación y nuevas tecnologías de la información: ¿Hacia un paradigma educativo innovador? *Sinéctica Revista semestral del Departamento de Educación y Valores* (30-31). México: ITESO.
- Díaz B. A. (2005) *El profesor de educación superior frente a las demandas de los nuevos debates educativos*. Perfiles educativos v.27 n.108. ISSN 0185-2698. Recuperado de http://scielo.unam.mx/scielo.php?pid=S0185-26982005000100002&script=sci_arttext el 26 de abril de 2010.
- Elizondo, A. (2006) El ámbito educativo y la política para el desarrollo de la ciencia, la tecnología y la innovación en México. *Revista mexicana de investigación educativa*, 11 (30) COMIE, Distrito Federal, México, 717-719. Recuperado el 1 de septiembre de 2009, de <http://redalyc.uaemex.mx>
- Farías, G. (2009) Proyecto de gestión e innovación educativa. Recuperado el 30 de septiembre de 2009, de http://cursos.itesm.mx/webapps/portal/frameset.jsp?tab_id=_2_1&url=%2Fwebapps%2Fblackboard%2Fexecute%2Flauncher%3Ftype%3DCourse%26id%3D_219382_1%26url%3D .
- Fullan, F. y Stiegelbauer, S. (2007) *El cambio educativo: guía de planeación para maestros*. México: Trillas.
- García, J. (2001). Supuestos epistemológicos que subyacen a la innovación educativa. *Revista electrónica Actualidades investigativas en educación*, 1 (2) Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica, 1-6. Recuperado el 1 de septiembre de 2009 de <http://redalyc.aemex.mx>.

- Gento, P. S. (1996) “La calidad de las instituciones docentes, fundamento de toda reforma educativa” en *Educación y Desarrollo, aprender para el futuro*. Págs. 151-158. España: Santillana.
- Giroux, S y Tremblay, G. (2008) *Metodología de las ciencias humanas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Gómez, LF. (2008) *La gestión colaborativa de la innovación en educación básica, en la gestión de la innovación en el marco de las reformas educativas*, México: ITESO.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2008) *Metodología de la investigación*, México: Mc Graw Hill.
- Huerta Sanmiguel, R. (2009) *TRÍPTICO bocetos de una historia*. Colima, México: Universidad de Colima.
- Latapí, P. (2009) *Una buena educación; reflexiones sobre la calidad*. Colima, México: Universidad de Colima.
- Luengo, E. (2004) Tendencias de la educación superior en México: una lectura desde la perspectiva de la complejidad. Trabajo elaborado para el Seminario sobre Reformas de la Educación Superior en América Latina y El Caribe, en Bogotá Colombia. Recuperado el 22 de abril de 2010 de http://www.anuies.mx/e_proyectos/pdf/04_Las_reformas_en_la_Educacion_Superior_en_Mexico.pdf
- Maria, J. y Mayan, PhD (2001) Una introducción a los métodos cualitativos. Módulo de entrenamiento para estudiantes y profesionales. Nota introductoria y traducción de Cisneros, C., Canadá: Qual Institute Press.
- Martín (2002) *Gestión de instituciones educativas inteligentes*. México: Mc Graw Hill.

- Martínez E. y Letelier M (1997) *Evaluación y acreditación universitaria. Metodologías y experiencias*. Nueva Sociedad/Caracas: UNESCO/O.U.I./USACH.
- Mintzberg, H; Ahlstrnd , B y Lampel, J. (1999-2003) *La escuela de aprendizaje en Safari a la estrategia* Madrid: Granica .
- Moles, Ramón J. (2006) *¿Universidad S.A.? Público y privado en la educación superior*. Barcelona, España: Ariel.
- Monroy, E y Tapia, G. (2009) *Reseña histórica de la Universidad de Colima 1940-2008*, Colima, México: Universidad de Colima.
- Navarro, R. (2004) El concepto de enseñanza aprendizaje. Recuperado el 3 de octubre de 2009, en <http://www.redcientifica.com/doc/doc200402170600.html> .
- Neave, G. (2001) *Educación superior: historia y política*. España: Gedisa.
- Pérez, G. (2004) *Modelos de investigación cualitativa en educación social y animación sociocultural. Aplicaciones prácticas*. Madrid, España: Narcea.
- Porter, L. (2003) *La universidad de papel*, México, DF: UNAM.
- Pulido, A. (2005) Indicadores de calidad en la evaluación del profesorado universitario. *Revista de Estudios de Economía Aplicada*, 23 (3). Madrid, España: Instituto L.R. Klein.
- RAE. *Diccionario de la Lengua Española*, vigésima segunda edición. Real Academia Española. Recuperado el 3 de octubre de 2009, de http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=cultura .

- Ramos Marcano, E. (1996). *La importancia de la comunicación efectiva*. Why communications skills are so important. Recuperado el 18 de octubre del 2006, de <http://www.mindtools.com/CommSkill/CommunicationIntro.htm>.
- Santizo, C. (2002) Mejorando la rendición de cuentas y la transparencia a través de la participación social: el programa Escuelas de Calidad en México. *REICE-Revista electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 4 (1) Red Iberoamericana sobre cambio y eficacia escolar. Madrid, España, pp. 38-51, Recuperado el 1 de septiembre de 2009, de www.redalyc.com
- Senge, P. (2002) *Escuelas que aprenden*, Bogotá, Colombia: Norma.
- Senge, P. (2007:25) *La quinta disciplina*. México: Granica.
- Serrano, E. L. (2004) Por una política alternativa de evaluación de los académicos Entrevista a Hugo Aboites en *Revista electrónica de investigación educativa*. Vol. 6. Núm. 1. Ensenada México: Universidad Autónoma de Baja California. Recuperado el 7 de julio de 2010 de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=15506106>
- Serrano, S. (2009) Entrevista con Sonia Serrano Barrera, responsable de la revisión académica del plan de estudios A301 por parte de la Coordinación General de Docencia de la Universidad de Colima. El 30 de septiembre de 2009.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1987) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. España: Paidós.
- Torres, R.M. (2000) De agentes de la reforma a sujetos del cambio: la encrucijada docente en América Latina. *Perspectivas*, 30 (2), Ginebra: Unesco.

Velasco, M. (1992) *La educación superior en Colima volumen III. La Universidad de Colima, segunda época 1962-1992*. Colima, México: Universidad de Colima.

Ventura, R. (2009) *Informe de labores 2009 del director de la Facultad de Arquitectura de la Universidad de Colima*, Colima, México. Manuscrito no publicado.

Transparency International en www.transparency.org.mx

Anexo 2

Guías de entrevista

Guía para la entrevista semiestructurada a director y ex director del plantel

1. ¿Cuál es la metodología y el proceso de planeación estratégica de la institución?
2. ¿Cómo definen los proyectos de innovación educativa?
3. ¿De qué manera apoya la administración los proyectos de innovación educativa?
4. Desde su punto de vista, ¿Qué dificultades se encuentran en la institución para llevar a cabo los proyectos de innovación educativa?
5. ¿Qué información considera relevante revelar sobre la innovación educativa en la Institución?

Guía para la entrevista semiestructurada al subdirector

1. ¿Cuál es la metodología y el proceso de planeación estratégica de la institución?
2. ¿De qué manera se organiza la institución para implementar el presupuesto, a través de áreas, unidades estratégicas, centros de responsabilidad?

3. ¿De qué manera se integran los proyectos de innovación educativa en los presupuestos de la institución?
4. ¿Qué mecanismos emplean para evaluar los proyectos de innovación educativa? ¿Qué políticas de control emplean sobre estos proyectos?
5. ¿Cómo se define el sistema de evaluación de desempeño en la institución? ¿Cómo se definen las compensaciones e incentivos en la institución?

Guía para la entrevista semiestructurada a la asesora académica y consejero

1. ¿Podiera explicarme la metodología y el proceso de planeación estratégica de la institución?
2. ¿De qué forma se definen las ventajas competitivas de la institución?
3. ¿Cómo se establecen los niveles de compromiso y responsabilidad sobre las iniciativas estratégicas?
4. ¿Cuáles son los grupos de interés vinculados con la Institución?
5. Desde su punto de vista, ¿Qué información académica, administrativa y financiera requieren estos grupos de interés?

Guía para la entrevista semiestructurada al profesor consolidado

1. ¿De qué forma lleva a cabo la institución la planeación?
2. ¿Cómo se definen los proyectos de Innovación educativa?

3. ¿De qué manera apoya la administración los proyectos de innovación educativa?
4. Desde su punto de vista y experiencia, ¿Qué dificultades se encuentran en la institución para llevar a cabo los proyectos de innovación educativa?
5. ¿Cómo se define el sistema de evaluación de desempeño en la institución?
¿Cómo se definen las compensaciones e incentivos en la institución?

Anexo 3

Guía para la observación en juntas y reuniones

Propósito de la observación:

Percibir los elementos de conducta y discurso relacionados con el sistema de control de gestión y rendición de cuentas en las prácticas administrativas.

Percibir el grado de importancia de los constructos relacionados con el sistema de control de gestión y rendición de cuentas en las prácticas administrativas.

Percibir conflictos y situaciones problemáticas relacionadas con el sistema de control de gestión y rendición de cuentas en las prácticas administrativas.

Características que deben incluirse en la observación:

1. El contexto, ¿Cómo es el medio ambiente físico? ¿Qué elementos definen el contexto? ¿Qué tipos de comportamientos promueve o previene el contexto?
2. Los participantes, describir la escena, cuántas personas hay y qué roles asumen, ¿Qué los hace estar juntos?
3. Actividades e interacción, ¿Qué sucede? ¿Es posible definir una secuencia de actividades? ¿Cuál es la interacción entre las personas y las actividades?
4. Frecuencia y duración de la situación observada, ¿Cuándo inició la situación? ¿Cuánto tiempo duro? ¿Es una situación recurrente o es única?

5. Factores sutiles como actividades informales y no planeadas, significado simbólico y connotativo de las palabras, comunicación no verbal, y situaciones que no pasan cuando deberían suceder.

Anexo 4. Entrevistas con los actores de la innovación

Entrevistado A

¿Cuál es la metodología y proceso de planeación estratégica de la institución?

Los procesos de planeación en la Universidad de Colima han estado marcados en buena medida por las políticas federales en materia de educación superior a través de programas como PROMEP y PIFI. Estos dos programas estratégicos han sido determinantes en el destino y en el rostro que han tomado en términos generales las instituciones de educación superior públicas estatales, y la universidad ha sido responsable en el sentido que nos movemos en un marco institucional a nivel nacional y que esas políticas son las que orientan el desarrollo de la institución. En el ámbito de la educación superior de la Facultad de Arquitectura, desde la dirección de educación superior hubo una apertura a la propuesta emanada de los propios grupos académicos, específicamente de los comités curriculares, responsables del diseño y de la evaluación de los planes de estudio, hubo una apertura y convicción para que surgieran del seno de las propias facultades, pues no teníamos posibilidades de innovar y transformar lo que era preciso, siendo básicamente el elemento este periodo y del cual la facultad de arquitectura se aprovecha.

¿Cómo defines la metodología que llevaron para el proceso de innovación?

Con dos elementos: uno el compromiso y dos la experiencia. El compromiso se puede expresar de muchas maneras, el nivel de participación de un grupo de profesores que dieron la cara durante el proceso de diseño del plan de estudios, el entusiasmo que fue lo más digno de respaldar, la manera de construir la propuesta y que la hicieron propia y la defendieron; ligada a esa iniciativa, otros elementos: la experiencia, la capacidad, el nivel de dominio de la profesión, me parece que esos componentes son fundamentales, que los profesores estén comprometidos y que sepan lo que están haciendo; en este caso esos componentes son importantes porque garantizaban que la propuesta que se estaba haciendo era la mejor.

De estos dos elementos se traducen otras cuestiones más operativas, como un nivel de involucramiento que se tradujo en muchas horas de trabajo, esa práctica en torno a

objetivos académicos marcando la diferencia entre reunirse para actividades esenciales y reunirse para actividades inocuas como a veces suele suceder en instituciones que se van burocratizando de alguna forma.

¿De qué forma se definen las ventajas competitivas de la institución?

Creo que la universidad tiene varias ventajas: una, es una institución joven en donde sus facultades, excepto la de derecho, el resto no llegan a los 50 años y muchas están sobre los 25, eso significa que están alcanzando su madurez en este momento, y que por un proceso natural de incorporación de la gente en general suelen tener plantas de profesores jóvenes, con promedio de edad bajo. Ese elemento, aunado a la formación, a los doctorados, a la inserción de gente de otra universidad y de otros países, me parece que hace un rasgo importante, porque en la universidad, para llegar a un cargo importante en la estructura, no hay que pasar de los 55 años, te da una ventaja en términos de iniciativa, a veces de atrevimiento, incluso de rebeldía, por muchas razones el ímpetu de quien viene de un posgrado, doctorado.

Ha habido una apertura en lo académico, la institución ha sido muy abierta, dentro de un marco ha habido mucha libertad. Siempre ha habido un rector que escucha, respalda propuestas con responsabilidad, habiendo aquí un elemento muy importante. Luego tenemos recursos, que eso, si hace 10 años era una gran ventaja, hoy es mayor por el hecho de que tenemos una universidad que no tiene problemas financieros, laborales, de relaciones, eso es una ventaja muy importante; otra sería, la buena relación con las autoridades federales que nos ha permitido una gran comprensión, facilitándonos los procesos de evaluación y un nivel de conocimiento de lo que se hace en la universidad, creo que la Universidad de Colima en estos 70 años, ha sido muy eficaz en lograr cierto nivel de penetración a nivel social, habiendo un gran respeto y reconocimiento de lo que se hace en la universidad.

¿Estas ventajas están registradas en algún documento?

La gran mayoría están escritas, cuando se identifican los aspectos en la planeación de los PIFIS, cuando se hace la autoevaluación, se señalan las fortalezas de la institución, se

habla de la cultura de la evaluación, de la planeación, de la transparencia, son elementos comunes para un segmento de la institución.

¿Se podría pensar que los profesores y directores participan en la planeación y lo harían también en la definición de las ventajas?

No sólo en la definición sino más bien en hacer que esos aspectos se hayan convertido en ventajas, estando en el discurso cuando menos hace 20 años, el aprecio que se tiene por la UdeC, la pertinencia social, el hecho de que tengamos bachilleratos en todos los municipios, lo que no tiene ninguna universidad pública, son hechos que están en la historia joven de la universidad.

¿Cómo se establecen los niveles de compromiso y responsabilidad sobre las iniciativas estratégicas?

En la universidad se parte de la confianza en el trabajador, al menos en este proyecto innovador así se dio. Desde un principio se confió en los profesores para el diagnóstico y desarrollo del proyecto. No hay mucho escrito sobre el tema.

¿En el plan A301 de arquitectura cómo se dieron estos niveles de compromiso y responsabilidad?

Lo que percibí fue que ellos se dieron cuenta de que ya era necesario un cambio de planes, porque ya era un plan que se acercaba a la década y era preciso modificarlo. Se conjuntan varios factores una dirección empeñada en el cambio, pero sobre todo un grupo de profesores que se entusiasmaron con la idea del cambio y además creyeron que era lo mejor que podían hacer. Lo que nos correspondió fue primero escucharlos, pues a veces las iniciativas se conocen hasta que se van a aprobar, fuimos testigos de cómo crecía el proyecto; desde una idea clara que se había manejado se mostró una gran madurez del grupo y se logró convertir el proceso de diseño del plan de estudios en una oportunidad de aprender y vaciar lo que habían aprendido. Renovaron el espíritu de la parte artística de la carrera, entendiéndose que el diseño del plan de estudios era una obra de arte. Resultó muy interesante, se discutieron algunas ideas como el sistema de evaluación, siendo lo fundamental la gente que trabajó en ello.

¿Cuáles son los grupos de interés vinculados con la institución?

Tendría que ser toda la sociedad, pero hablando de sectores focalizados, los políticos profesionales, de los gobiernos en distintos niveles, convirtiéndose en una práctica muy permanente, habiendo un nivel de interlocución muy considerable entre los gobiernos municipales, estatal y federal, los sectores profesionales, los gremios, siendo el más influyente el de los medios, la prensa, radio y televisión, habiendo otros sectores que había que trabajar más, sectores sociales marginados, en los que se ha laborado de manera fragmentada. Trabajo social tiene un proyecto con adultos mayores; otra facultad tiene proyecto con niños de primaria; pero me parece que a nivel institucional se tiene que entender la tercera misión como le llaman en Europa, en España, a la extensión, la tercera misión es llevar la docencia y la investigación a la gente que no tiene la posibilidad de ir a la universidad, teniéndose que mirar más, tenemos que trabajar más con la gente común.

¿Qué información académica, administrativa y financiera requieren estos grupos de interés?

Se tiene que trabajar en dos niveles, uno a nivel mediático, un poco de la imagen de la Universidad de Colima, pero con esquemas diferentes a los que hemos instrumentado, no porque no sean eficientes, sino porque necesitamos un salto cualitativo para ser más contundentes. Por otra parte, tenemos que plantearnos como prioridades, o sea si decimos comunicarnos con todo, con todos, puede ser difícil; con los estudiantes por ejemplo, a ellos hay que darles cierta información, elegiría en uno de los primeros lugares los egresados, necesitamos una reconexión con los egresados; revisando las cifras de educación continua que se supone nacen básicamente para regresar a los egresados, reciclarlos, reentrenarlos, hemos dejado de hacer mucho trabajo con ellos, creo que es necesario revisar formas.

Entrevistado B

¿Cuál es la metodología del proceso de planeación de la institución?

Ésta tiene que ver con la elaboración de los planes por parte del profesor de tiempo completo, luego se constituye a partir de esos planes individuales el programa operativo anual y posteriormente el PRODES, que tiene que ver con la solicitud de recursos y llevar a cabo las actividades.

¿De qué forma se definen las ventajas competitivas de la institución?

Se resalta la parte que tiene que ver con el trabajo colegiado, el compromiso de los profesores de tiempo completo, pero también el involucramiento de los jefes de carrera, así como la contadora en la parte financiera, el director, la subdirectora y la coordinación académica.

¿Cómo se establecen los niveles de compromiso y responsabilidad sobre las iniciativas estratégicas?

Fue por el tiempo que ya se tenía el plan de estudios que está en liquidación, A301, pero también estaba a nivel 1 por el organismo acreditador de las CIEES. Una de sus recomendaciones fue justamente la revisión, la evaluación del plan para su reestructuración por el tiempo de vigencia, siendo parte de la idea ya formulada de reorganización innovadora considerando también esa invitación por parte de la dirección de educación superior en la elaboración de planes innovadores, para que finalmente la opción más adaptada fuera considerada para seguir esa línea, decidiéndose así este tipo de organización del plan de estudios.

¿Cómo se establecieron los niveles de compromiso y responsabilidad?

Fue el compromiso individual de los maestros involucrados a partir de reuniones generales en donde se subdividían los profesores en pequeños subgrupos y cada uno con actividades ya establecidas.

¿Cuáles son los grupos vinculados con la institución?

Entre los grupos vinculados se encuentra el Colegio de Arquitectos; podrían entrar también diferentes organizaciones y empresas con las que haya vinculación para solicitar apoyo con relación a la elaboración de algunos proyectos. El Ayuntamiento de Coquimatlán sigue vinculado con algunas peticiones, se han realizado varias propuestas que tienen que ver con solicitudes de proyectos; así como el Departamento de Vinculación, Educación Continua, Educación Superior, la Coordinación General de Docencia.

¿Qué información académica, administrativa y financiera les solicitan?

La mayoría de estas peticiones tiene que ver con la cuestión académica, la elaboración de algún proyecto en particular o la definición de cuestiones o asesorías relacionadas entre sí. Por otro lado, a nivel interno la vinculación con Educación Continua tiene que ver con el fortalecimiento de la facultad a través de diversos cursos.

¿Quién les requiere información administrativa y financiera?

La Coordinación Financiera de la universidad, con quien se hacen los balances de los proyectos que se llevan a cabo.

Entrevistado C

¿De qué forma lleva a cabo la institución la planeación en la facultad?

Hay dos maneras: el programa institucional como el PIFI y el programa operativo anual que es propio de la facultad. En el programa operativo anual se plantea el trabajo que se va a realizar por cada uno de los miembros de los cuerpos académicos o los profesores titulares de tiempo completo, y las acciones de los responsables de comisiones. Por ejemplo: la comisión de tutoría, de seguimiento académico, de egresados y el PIFI; se contempla también el proyecto de desarrollo, que va a implicar el apoyo de recursos económicos. Anteriormente se llevaba a través de los cuerpos académicos un plan de desarrollo paralelo, actualmente se está integrando de manera conjunta; el objetivo es que cada vez los proyectos de desarrollo de los cuerpos académicos estén más vinculados al sector social y a los programas educativos.

¿Cómo se definen los proyectos de innovación educativa?

El proyecto de innovación en el caso particular de la escuela se resolvió a partir de diseñar una dinámica. Primeramente se hizo una evaluación y uno de los problemas más frecuente era la falta de asistencia de los estudiantes cuando tenían que entregar un trabajo a un maestro que le tenían más respeto, más exigencia y que siendo las materias en el día en que tenían tres o cuatro, faltaban a una por entregar otro trabajo de una materia subsecuente, esto implicaba que la entrega de trabajos y la dedicación de los estudiantes no fuera la deseable. Se buscó un modelo en el cual el estudiante pudiera concentrarse directamente en la materia y de ahí resolver esa problemática. Por otro lado, se vio que los estudiantes tienen virtudes o preferencias de conocimiento y habilidades, lo que hace que algunos estudiantes sean proyectistas, otros en la concepción, y otros teóricos. Entonces debía de hacerse énfasis sobre las potencialidades de los estudiantes y en ese sentido se planteó un proyecto educativo donde faltaban tres perfiles (que eso es nuevo); lo novedoso es que fuera compensatorio; es decir, a lo mejor no es bueno para un oficio pero sí es bueno para otra área del conocimiento, y eso nos permitiría abrir la potencialidad de los estudiantes sobre los perfiles profesionales en los cuales pueden ser útiles.

¿Qué hicieron para definir el proyecto?

Se hicieron varias sesiones de trabajo con despachos empleadores de la iniciativa privada, del sector público en el ámbito de obras públicas, servicios urbanos. Por ejemplo en el sector privado nos cuestionaron (a veces) que algunos alumnos era buenos para presupuestos y otros para elaborar proyectos, pero no necesariamente era cubrir las dos áreas; en ese sentido se identificaron con las posibles áreas en donde se desarrollan los egresados en tres ámbitos muy claros: en la construcción, de proyectistas o planeadores y en la docencia, otro en el ámbito de comerciantes.

¿Si tenemos como proyecto algo que no se va a hacer, cómo llegar a ese proyecto?

En la metodología que se utilizó es ver cuáles son las escuelas de arquitectura que lo utilizan y que sea diferente al que nosotros realizamos. Se revisaron los programas de estudio de diferentes instituciones, eso sería un referente cómo se enseña en otros lugares y cuáles son sus resultados; nos fuimos por las que tenían mayor prestigio aparentemente por sus egresados. La otra, ver cuáles eran los que tenían mejor nivel de capacidad de enseñanza y se encontró que el sistema modular de ISO nos ofrecía posibilidades de consultar la enseñanza de manera más precisa. Una vez seleccionadas éstas, se discutió y se optó por un planteamiento filosófico para los tres perfiles que tenían identificado plantear algo que nos pudiera ser útil, pero que también no representara una dificultad para el estudiante; entonces se identificó el sistema que buscaba las compensaciones de las capacidades, y se estructuró por etapas de formación del profesionista.

¿Quiénes participaron?

Se conformó un comité con representantes de los cuerpos académicos del sector social, de la iniciativa privada, de cámaras de la industria de la construcción y dos egresados de diferentes generaciones, empezando a sesionar y dentro de ese comité hubo un subcomité académico integrado por dos doctores y un maestro en ciencias de diferentes tendencias filosóficas, y otro subcomité de planes de estudio.

¿De qué manera apoya la administración los proyectos de innovación educativa?

La universidad coincidió que dentro de los proyectos PIFI, un proyecto de innovación educativa conformado por el director general de educación superior y que había propuesto cinco, entre ellos el de arquitectura, y de manera paralela coincidió que nosotros también estábamos en la mejor disposición de renovar el plan de estudios.

¿Desde su punto de vista y experiencia qué dificultades se encuentran para llevar a cabo los proyectos de innovación educativa?

La propuesta que se tiene es una evaluación con letras, no con números; buscamos que el alumno se identifique con términos de sobresaliente, satisfactorio, suficiente. Sin embargo el sistema administrativo no permite esa técnica de convertir los números en letras, es uno de los problemas principales el poder hacer que el estudiante esté más satisfecho de saber que tiene conocimientos suficientes, satisfactorios o sobresalientes, que tener un 5, 6, 7 u 8 que representa una definición abstracta de capacidades.

¿Cómo se define el sistema de evaluación de desempeño en la institución?

Hay un sistema genérico en la universidad para evaluar el desempeño docente, el cual es propuesto mayoritariamente por los estudiantes y otro por la administración. La parte evaluada por los estudiantes generalmente es la que se toma más en consideración para decir que un maestro es malo en función de la calificación por parte de los estudiantes. No obstante, eso en varias ocasiones ha sido parcial, porque a veces se califica por simpatía y no por aprendizaje. Se ha querido cambiar esa manera de evaluar, pero no aún no se ha modificado.

Entrevistado D

¿Cuál es la metodología que se sigue en el proceso de planeación estratégica de la institución, pensando en la Facultad de Arquitectura?

La planeación estratégica se ha llevado acorde a los lineamientos institucionales, normalmente nos sujetamos a los lineamientos de plan institucional de desarrollo de la Universidad de Colima, de donde retomamos los objetivos generales que se tienen planteados para el nivel que nos corresponde, en este caso el nivel superior y para el posgrado; y de ahí bajamos a nuestros propios lineamientos. Hemos trabajado, por ejemplo, las misiones y visiones, se ha tratado de que en el proceso de planeación siempre estén considerados los cuerpos académicos, que siempre tengan una voz en el proceso de planeación y que también estén los jefes académicos, quienes también por su propia labor que establece el reglamento, tienen que decir también en torno hacia dónde queremos ir en términos de la educación superior. Normalmente hacemos el programa integral también de la facultad, acorde a lo que dice la Universidad de Colima, y en ese sentido tenemos reuniones de revisión, revisamos si estamos cortos o rebasamos ya lo que es la visión. También revisamos cuáles son las características de los programas, cuáles son las necesidades, qué queremos modificar de los planes y revisamos si tenemos la capacidad, porque bueno, las condiciones han cambiado totalmente; las condiciones de la educación y del ámbito laboral también; hemos estado tratando de hacer modificaciones, quizá el primer programa que se hace con esa visión de tratar de responder a la coyuntura actual es el plan de arquitectura. Ahorita ya estamos trabajando también en la revisión del plan de estudios de diseño gráfico y al mismo tiempo el de diseño industrial con miras a ver qué ajustes realizar para que responda a la demanda laboral. Por otro lado, se revisa el plan de estudios de la maestría en arquitectura y al mismo tiempo se evalúa el plan de estudios del doctorado interinstitucional, que se trabaja con otras universidades como la de Guanajuato, Aguascalientes y Michoacán. ¿Cómo hacemos esta planeación de cambiar o modificar los planes?, en el grupo que estamos trabajando en este tipo de cosas también nos sujetamos a los lineamientos de la Universidad de Colima; hay unos lineamientos generales para la reestructuración de los planes curriculares, nosotros tratamos de sujetarnos a esos lineamientos, que nos fueron

proporcionados por la coordinación de docencia (hemos tenido siempre el apoyo de la Coordinación General de Docencia y de la Dirección General de Educación Superior), al mismo tiempo también revisamos los lineamientos que establece el Consejo Mexicano para la Enseñanza de Arquitectura que no necesariamente son iguales a los de la institución. Adicionalmente nos ha servido mucho la experiencia de los profesores que constantemente salen al extranjero (van e imparten cursos) que nos da una visión para la reestructuración de los planes. También hemos seguido algunos lineamientos del Conacyt y por supuesto, la experiencia de los profesores. En el caso del plan que se reestructuró tomamos parte de un proyecto para la innovación de programas de educación superior, la carrera de arquitectura fue seleccionada para entrar en este programa. COMAED nos estaba pidiendo la reestructuración del plan con la intención de explorar nuevos modelos académicos acordes a las condiciones actuales, nos involucramos y seguimos los lineamientos y pautas de manera libre. Se decidió al interior de la facultad que teníamos que traer asesores externos, y nos encargamos de gestionar (con parte de los recursos que se nos proporcionaron), dándonos su visión de lo que estaba pasando en las carreras de arquitectura y teniendo sesiones de trabajo para formular este plan.

¿De qué manera se organiza la institución para implementar el presupuesto?

Normalmente cada año se hace una planeación, en donde hay un grupo en la Facultad de Arquitectura, donde existe un responsable de planeación que se encarga de convocar a reuniones para hacer una revisión del proyecto de facultad a corto y mediano plazo. Entonces este responsable que durante algún tiempo generó muchos recursos de la federación, siendo el responsable de la planeación un profesor con doctorado en Arquitectura, convocando primero a los líderes de los cuerpos académicos, jefes de carrera y al director para revisar la parte que nos correspondía, para decidir hacia dónde queríamos llevar a la facultad. Lo que se ha hecho mucho se debe a los cuerpos académicos, revisábamos para hacer un diagnóstico de cuál era la situación de cada una de las carreras en términos en lo que se llama “capacidad académica”; es decir, cuál es la condición del profesorado, qué niveles y características tiene, y por otro lado la competitividad; o sea, qué resultados tenemos con los estudiantes. Siempre se hacía la revisión en sesiones muy largas y desgastantes, porque era difícil para llegar a aterrizar

los proyectos que se querían. Entre todos definíamos qué está pasando en la carrera de diseño industrial, arquitectura, gráfico, en artesanal, en los posgrados; en función de lo que estaba ocurriendo, entonces determinábamos qué queríamos hacer, cuáles son los objetivos para el mediano y corto plazo, y luego cuáles son las metas y acciones que serían necesarias realizar para poder pasar de una situación a otra. Entonces teniendo eso, después ponerles pesos y centavos para hacer tal cosa, qué ocupamos; creo que por lo que he escuchado en otras dependencias han sido los directores los que determinan lo que se va a hacer, en esta facultad no, siempre ha sido colegiado, compartiendo las decisiones, buenas o malas pero finalmente no ha sido de una sola persona.

¿De qué manera se integran los proyectos de innovación educativa?

Parte de la reestructuración del plan de arquitectura no solamente estaba la coyuntura de que participemos en un programa de innovación en la educación superior, sino que también, digamos por tradición, siempre hemos querido ir más allá, haciendo toda una revisión de planes de estudios, empezamos haciendo un comité curricular donde algunos de los profesores nos comprometimos a revisar planes de estudios extranjeros, atrayéndonos dos cuestiones, por un lado cuál era el modelo educativo, y por otro cómo se imparte la materia de diseño, que es una parte fundamental de esta área. Entonces se formó el comité curricular tal y como lo establecen los lineamientos, en donde deben de participar profesores de asignatura, de tiempo completo, alumnos, empresarios, egresados y por supuesto la parte administrativa; también un representante de la Coordinación de Docencia, y de la Dirección General de Educación Superior, que constantemente revisaron el proceso para garantizar que efectivamente fueran decisiones colegiadas. Después se eligieron asesores, para este caso se invitó al decano de la escuela de arquitectura de Panamá, de Islos Panamá, donde se trabajaba con un plan innovador, o sea un plan que no operaba como el de nosotros, que los alumnos lleven como cinco o seis materias diferentes cada día, que se evaluaba de la escala que estableció el reglamento que es del 0 al 10, dándonos un panorama de lo que estaban haciendo ellos, que no tenían programa de materias, que contratan un profesor por 15 días y si da buenos resultados lo vuelven a invitar, lo que hacen es nombrar profesores expertos, especialistas en su área y cuando los contratan se tienen que responsabilizar de su área, además de

otras ventajas que nos señaló. Vino también un representante de COMAEA, para que nos dijera la perspectiva de ellos, cómo le hacen y ven, diciéndonos también de esas problemáticas, invitamos a otra gente para revisar y comparar en la región otros planes de estudio, viendo algunos que eran innovadores como el de Panamá, el de la UAM Xochimilco, que es modular, revisando la estructura de la facultad del hábitat de San Luis Potosí, que son los que se salen de los esquemas tradicionales que nosotros conocemos, iniciando la discusión de qué queremos, siendo entre todos como se decidió.

De todas las actividades se tomaba nota de los planteamientos de los aspectos que nos interesaban. Aquí una cosa importante con relación al control que había que dar respuesta, cuando se hizo el taller de los empleadores, nos dijeron los egresados de hoy en día deben hablar una lengua extranjera, pues el mercado lo demanda. Cuando se revisó el plan de estudios se detectó en principio que se tiene el problema que no se está impartiendo de la manera correcta, pues era de una manera tradicional de aprender inglés, que no era la de un profesionalista de la arquitectura. Se le pidió a los profesores de inglés que hicieran una propuesta para aprender un inglés técnico, cambiando los contenidos y ahora se convirtieron en seminarios, respondiendo a los planteamientos de los empleadores, incluyéndose la impartición del inglés en los planes de estudio, sólo cambiando el esquema, dando así respuesta a su demanda. Por otra parte se necesita que los alumnos sean capaces de manejar varios lenguajes, que sepan describir un proyecto pero de manera escrita, que lo sepan defender y presentar, en qué parte del plan de estudios se responde, creando una materia llamada laboratorio profesional, además agregándose un semestre en donde tiene que ir el estudiante a una práctica durante seis meses.

¿Cómo se integra el presupuesto?

Fue relativamente sencillo, pues ya se tenía una pre evaluación de COMAE, pues se tenía un plan que ya había rebasado la vigencia curricular y se necesitaba una evaluación, siendo uno de los requisitos la actualización de su plan curricular; para esta evaluación se requieren recursos, para esto se puso en un PIFI la primera la evaluación de COMAE, y como requisito era tener que actualizar su plan curricular, entonces dentro de los rubros que tienen que ver con programas innovadores se metió uno con esas

características para tener el recurso necesario para desarrollar las actividades, siendo una de las reestructuraciones más largas, llevándose como año y medio. Se trajeron profesores, asesores y pedagogos, se puede decir que la facultad no tuvo que incluir recursos propios, saliendo todo del PIFI.

¿Qué mecanismos se emplean para evaluar este proyecto de innovación educativa?

Para la evaluación se supone que de acuerdo con los lineamientos de planes curriculares, se debe nombrar un comité curricular, nombrándose después un comité de seguimiento; de acuerdo con los lineamientos es que el comité curricular es el mismo o se puede nombrar uno nuevo, la evaluación se hace por unidad de aprendizaje, el plan actualmente quedó con un modelo modular, estando integrado por una unidad que se llama unidades de aprendizaje; teniendo una duración variable, puede ser de dos semanas o tres hasta de cuatro semanas, reuniéndonos al término de cada unidad los profesores que impartieron la unidad de aprendizaje: el director, la coordinadora académica y el coordinador de tutorías para hacer una especie de entrega-recepción para informar qué situación se deja al grupo, bajo ciertos lineamientos, para ver si se cumplió con el objetivo previsto, si no se alcanzó la meta ¿por qué no se alcanzó y cuáles fueron los problemas, cuál fue la respuesta del estudiantado?, si hubo algún problema en particular y qué recomendaciones harían para la unidad, es que fue muy ambiciosa y poco tiempo para aprender; este contenido es muy complejo es necesario cambiar la forma de impartición porque no entendieron o también nos dicen los estudiantes “tuvieron este desempeño pero hubo uno que presentó tales problemas”, recomendando que a éste le den seguimiento para saber qué tipo de problema tiene para canalizarlo al área correspondiente para no entorpecer el avance general. No existe una evaluación semestral sino por unidad, para detectar cuál alumno no avanza; lo cual nos permita tomar acciones más puntuales e inmediatas evitando alguna distorsión.

¿Cómo se define el sistema de evaluación del desempeño en la institución?

En el caso de los estudiantes cambia la forma de evaluación, siendo una cuestión un poco difícil porque de acuerdo al reglamento escolar, que la escala de evaluaciones es del 0 al 10 y que la nota aprobatoria es del 6 para arriba; en este plan curricular se modificó la

forma de evaluación cambiando de números a letras, porque se interesa evaluar el desempeño de los estudiantes, por ser una forma más cualitativa, pues tiene que desarrollar varias competencias y conductas; de pronto se tiene confusión para comprenderlo. Con respecto a los profesores se evalúa de acuerdo a una encuesta oficial que semestre a semestre se pide a los estudiantes que acudan al centro de cómputo, en donde en una página de la Universidad de Colima aparece el nombre de cada profesor, valorando una serie de ítems en función de que si cumple con todos los contenidos, para darnos finalmente la calificación; nosotros hemos encontrado que esta forma de evaluación no necesariamente corresponde al desempeño real del profesor. Se piensa que este tipo de evaluación no es la adecuada, debería de haber otros dos instrumentos para evaluación, uno que sería la autoevaluación y otro por parte de los padres de familia, que es sólo para profesores de tiempo completo que tienen el reconocimiento del programa de mejoramiento de posgrado, pero éste no existe para los profesores de asignatura que no permite evaluar el desempeño adecuadamente, el único instrumento es el de los estudiantes.

¿Tienes posibilidades de participar en la definición de incentivos?

Para los profesores se revisó lo que es el instrumento para la evaluación del desempeño de los profesores, hubo una reunión donde se cuestionó qué le quitamos qué le ponemos, hemos visto que a los profesores no se les evalúa como debe ser; es decir, a los que escriben poesía o se dedican a las artes se les evalúa con el mismo rasero que a los demás, pero es diferente un profesor que prepara a un alumno en piano para un concurso, son horas, días y meses, preparar un alumno de arquitectura a lo mejor le lleva una o dos semanas, y entonces se le califica con el mismo puntaje cuando el esfuerzo es mayor; sugerimos que se revise el caso de los de antes, pues no se compensa. Por otro lado hay actividades que están subvaloradas y otras sobrevaloradas, por ejemplo un profesor que hace un viaje de estudio a veces saca el mismo puntaje que uno hizo un proyecto de investigación, requiriendo éste más tiempo más esfuerzo, habiendo la posibilidad.

¿Algo que gustes agregar?

Con relación a esta revisión de planes de estudio es muy importante que los ejercicios de revisión se hagan de una manera más seria, colegiados, considerando las instancias correspondientes; es importante que se escuche a la gente con relación al papel de la Universidad de Colima, simplemente es formar profesionistas y darles un título, pienso que no es así, porque tenemos una responsabilidad debiendo escuchar lo que se necesita para insertarlos en sus centros de trabajo. Escuchando a una persona que se dedica a hacer evaluaciones del mercado laboral, donde ellos tienen muy bien detectado qué es lo que se está necesitando en el mercado laboral, qué clase de profesionistas se requieren, que las universidades revisen sus recursos humanos, porque se siguen formando gente en donde está saturado. Recomendaría a todos los que estén en este proceso de clasificación escuchar esto.

Entrevistado E

¿Cuál es la metodología y el proceso de planeación estratégica de la institución, pensando en la Facultad de Arquitectura?

Nosotros realizamos el mismo esquema de planeación estratégica de la universidad y solamente lo ajustamos a la escala de la facultad y normalmente trabajamos en la definición de misión y visión, y los ajustes que cada año va teniendo esta misión, y con base en eso y en las políticas institucionales establecemos nuestras propias políticas, y vamos determinando cuáles son los objetivos, las estrategias, las metas y los responsables, y toda esta planeación se somete a revisión, primero institucional y luego de la SEP, y una vez que ya está depurada es la que ejecutamos. Anteriormente teníamos un problema, no se llevaba un seguimiento administrativo, pero no un seguimiento de la planeación; la secretaría administrativa sí llevaba todos los controles de los planes y sus ejercicios, pero no había un seguimiento de las metas, de los responsables... y con alguna frecuencia nos encontrábamos que ya había que comprobar una determinada cantidad, y como no se dio ese seguimiento de la planeación, pues no se hizo a tiempo: el viaje, no se compró en equipo, en fin... y se hacían compras de última hora con rapidez, eso ya lo estamos corrigiendo y tenemos integrado un comité interno de planeación y seguimiento y nos reunimos cada mes, entonces ahí revisamos: “entonces para esta fecha ya debería estar hecho este curso, ya se debería haber comprado este equipo, etcétera”, y no esperarnos al cierre del ejercicio y decir que se nos olvidó tal cosa. Eso venía ocurriendo con relativa frecuencia, ahora todavía tenemos esos problemas heredados o sea digamos el ejercicio del 2007-2008 están en esa circunstancia, pero ya el de 2009 está fluyendo muy bien gracias a esta planeación, mejor aun a este seguimiento mensual, no administrativo, no contable, sino seguimiento de la planeación, y creo que va a funcionar bien.

¿Cómo definen los proyectos de innovación educativa?

En el caso del plan del A301 de arquitectura que es innovador, la innovación no fue un propósito por sí mismo, sino que se fue configurando en la medida de que avanzábamos en la reestructuración curricular. Lo primero que hicimos fue un diagnóstico del plan

vigente en el que participaron egresados, empleadores, estudiantes, profesores, los gremios; y entonces ahí detectamos las virtudes y las debilidades de nuestro plan; luego invitamos a asesores internos, en este caso uno nacional y uno extranjero, y entonces empezaron a surgir las hipótesis de cómo resolver nuestras carencias y cómo potenciar nuestras virtudes, conociendo algunos otros programas innovadores y entonces se fue configurando el nuestro con esa característica de innovador, pero no era un propósito inicial sino que una vez conociendo el diagnóstico, y conociendo otras opciones, se fue perfilando la necesidad de algo que no encajaba con la estructura vigente; ahí fue cuando nos enteramos que había un programa de innovación curricular, entonces la Coordinación de Docencia y la Dirección de Educación Superior nos inscribieron inmediatamente, porque estábamos llegando a esas características, entonces a partir de ahí ya fue muy fácil, porque tuvimos apoyo institucional en el entendido de que estábamos innovando. La innovación no fue un propósito por sí mismo, sino que se fue configurando en la medida de que avanzábamos en la reestructuración curricular. Lo primero que hicimos fue un diagnóstico del plan vigente en el que participaron egresados, empleadores, estudiantes, profesores, los gremios; y entonces ahí detectamos las virtudes y las debilidades de nuestro plan; luego invitamos a asesores internos, en este caso uno nacional y uno extranjero, y entonces empezaron a surgir las hipótesis de cómo resolver nuestras carencias y cómo potenciar nuestras virtudes, conociendo algunos otros programas innovadores y entonces se fue configurando el nuestro con esa característica de innovador, pero no era un propósito inicial sino que una vez conociendo el diagnóstico, y conociendo otras opciones, se fue perfilando la necesidad de algo que no encajaba con la estructura vigente; ahí fue cuando nos enteramos que había un programa de innovación curricular, entonces la Coordinación de Docencia y la Dirección de Educación Superior nos inscribieron inmediatamente, porque estábamos llegando a esas características, entonces a partir de ahí ya fue muy fácil, porque tuvimos apoyo institucional en el entendido de que estábamos innovando. Vamos a hacer algo innovador, yo no diría algo así como generación espontánea sino más bien como resultado de un análisis de una situación, de un diagnóstico, pero no es algo que nos hubiéramos propuesto, la innovación por sí misma, sino como resultado de un diagnóstico, más bien en nuestro caso así fue.

¿De qué manera apoya la institución los proyectos de innovación educativa, de alguna manera a esta facultad, de la otra parte la universidad y la Secretaría de Educación?

Existe un sector, yo diría que muy amplio, la mayor parte de las dependencias universitarias están muy en sintonía con estos propósitos, entonces ahí fue invaluable el apoyo que tuvimos, nos permitió avanzar y madurar esas propuestas innovadoras. Otro sector, un poco reacio al cambio, de alguna manera, limitan un poco el avance al desarrollo de estos programas, pero al final no son tan decisivos; es más fuerte el peso de los sectores que sí están en una sintonía de la innovación, ahora con respecto a la SE, no tuvimos mayor problema, porque nos ajustamos a la normatividad de la SE, que es bastante amplia en educación superior, de tal manera que cabe perfectamente todo lo que propusimos, entonces en ese sentido no tuvimos mayor problema, nos ajustamos a las características de los créditos que plantea la SE, así que ahí no hubo mayor problema. Dentro de la universidad, estos pequeños escollos —que a lo mejor— hicieron más lento el proceso, pero al final no lo limitaron, ni lo detuvieron, al final se superaron muy satisfactoriamente.

¿Algunas acciones específicas de apoyo que hayan recibido?

Recibimos asesoría constante de parte de la Dirección General de Educación Superior en términos de diseño curricular, pero también de acceso al conocimiento de programas innovadores, de esquemas innovadores y un seguimiento constante. Nos acompañaron todo el proceso, nunca nos dejaron solos y sobre todo lo más importante, con la filosofía de que los que saben lo que necesita esta disciplina, son los de la facultad, entonces ellos no imponían ninguna idea, simplemente lo que iba surgiendo lo iban enmarcando desde el punto de vista del diseño curricular, y conduciendo, y eso nos ayudó extraordinariamente; en la Coordinación de Docencia hubo un acompañamiento similar, aunque no fue tan constante, sí de mayor profundidad. En la Coordinación de Docencia normalmente nos ponían en crisis, porque se llegaba a lo más profundo de nuestras propuestas, entonces eso nos hacía madurar. O sea son como dos maneras de trabajo diferentes que tuvimos y experimentamos, y que ambas nos ayudaron enormemente.

¿Desde tu punto de vista, qué dificultades se encuentran en la institución para llevar a cabo los proyectos?

Fíjate que las dificultades que hemos enfrentado son de índole burocrática; es decir, inercias que necesariamente tienen que cambiar como va cambiando la sociedad, como va cambiando la universidad, pero hay una reticencia a dar el paso del cambio; todo mundo está dispuesto a dar el cambio, pero al momento que es necesario hay un titubeo; cuestiones totalmente secundarias y de poca importancia como: “y la boleta, qué va a decir”, pues ya no va a decir lo mismo que antes, y ahora qué vamos a hacer con las boletas, pues se rediseñan. Digo, esos son los escollos que tuvimos, en realidad muy poco importantes pero que sí te significan un problema porque entonces... por ejemplo: los estudiantes de la primera generación tuvieron dos semestres sin boletas por ese tipo de detalles.

¿Quiénes participaron en la definición de este proyecto?

Se integró un comité curricular muy amplio en donde estuvieron egresados, empleadores, colegios, estudiantes, profesores de tiempo parcial, y profesores de tiempo completo, y desde luego estos dos asesores que te digo: el nacional, el arquitecto Héctor García Escorza, que fue presidente de la COMAEA y Carlos Morales, decano de la escuela de arquitectura istmos en Panamá, que durante 15 años fue decano de la Escuela de Arquitectura de la Universidad de los Andes en Bogotá, gente con muchísima experiencia y de hecho el modelo innovador lo tomamos como ejemplo, el que él aplica en Panamá. Muchas características de nuestro esquema están basadas en esta experiencia que en estos momentos es allá muy exitosa, ya que está perfectamente consolidada, pero nuestra propuesta también tiene elementos. Ellos fueron los dos asesores externos, pero básicamente este comité curricular está constituido por profesores de tiempo completo, cosa que a lo mejor no es lo más conveniente. Pensamos que la participación en este pequeño comité, ya ejecutivo, la participación de profesores de tiempo parcial y de egresados y/o empleadores, hubiera sido mucho mejor, pero aquí tenemos limitantes de tipo administrativo y laboral, y es un trabajo que exige mucho tiempo y que no lo podemos pedir, y alguien que no perciba un sueldo. Entonces en el comité que era más

amplio, más consultivo, ahí sí participaron, pero hubiera sido mucho más provechoso que hubieran participado ya en cuestiones operativas del diseño curricular.

¿De qué manera se organiza la institución para implementar el presupuesto a través de áreas, de unidades estratégicas, de centros de responsabilidad?

El comité de planeación está integrado por el área directiva, por los jefes de carrera de nivel licenciatura, por los coordinadores de programas de posgrado y por los líderes de cuerpo académico, esas serían las estructuras que manejamos para establecer los presupuestos.

¿De qué manera se integran los proyectos de innovación en los presupuestos de la institución?

Para el proceso del diseño curricular no tuvimos ningún problema, porque en las planeaciones, en los planes presentados, durante varios años, se consideró una partida para este tipo de actividades, entonces no tuvimos mayor problema en financiarlas y también por parte de la institución, dentro de sus programas de planes innovadores, hubo un financiamiento para parte de esas actividades. Entonces para el diseño curricular y para la reestructuración, encajó perfectamente en los instrumentos de planeación; tuvimos el presupuesto a tiempo, no hubo mayor problema; lo que sí tenemos que ajustar ya, es la operación del plan. Por ejemplo: la cuestión laboral de nuestro plan plantea que el estudiante reciba un solo curso a la vez, entonces en vez de dividir el día, durante el día recibe diferentes cursos, más bien es el semestre el que dividimos y durante el semestre recibe varios cursos, pero uno solo a la vez, esto tiene muchas ventajas tanto académicas como de otra índole, pero subsiste el problema de que a los profesores aquí se les paga quincenalmente, entonces el primero que imparte su curso no tiene problema, él sigue cobrando el resto del semestre; pero por ejemplo, al que le toca las últimas semanas del semestre con su curso, él viene cobrando desde el principio, pero se enferma y lo internan, y no pudo dar su clase, entonces la da otro profesor, pero él ya cobró, y este caso ya se dio, y esto implica una reestructuración también de otras áreas de la universidad, que puedan entrar a estas dinámicas de innovación, eso está pendiente por resolverse .

Para acceder a ese presupuesto, ¿qué gestión se hizo desde la facultad a ese presupuesto de innovación desde otras direcciones?

Primero lo planteamos en los PIFIS en los planes institucionales como reestructuración curricular. Cuando fue claro que estábamos entrando a terrenos de la innovación, recurrimos al financiamiento institucional que apoyaba estos procesos, y ya fue muy fácil, porque ya teníamos la evidencia que estábamos trabajando en términos de innovación y entonces inmediatamente nos inscribieron junto con otras cuatro (si no mal recuerdo) carreras, cada una con diferentes enfoques innovativos y nos apoyaron profundamente. No tuvimos mayor problema en insertarnos en esos instrumentos de planeación.

¿Esos instrumentos ustedes ya los conocían antes o los conocieron a raíz de la innovación?

No, ya los conocíamos antes, los PIFIS ya los conocíamos antes y los de innovación no, fue a partir de que nos dimos cuenta que estábamos trabajando cosas que estaban replanteando muchas estructuras existentes y entonces la dirección del nivel dijo, ¡ah, es que esto entra dentro de estas características y tiene la facilidad de estos apoyos!, y así fue como nos dimos cuenta que existía ese programa.

¿Qué mecanismos se emplean para evaluar los proyectos de innovación educativa, qué políticas de control emplean sobre estos proyectos, por ejemplo?

Tenemos tres escalas de seguimiento, hacemos una revisión quincenal; es decir, cuando un profesor termina un curso, hacemos una reunión de evaluación entre los profesores que terminan y los profesores que reciben; los tutores de los grupos en donde se hace una evaluación, pero de todo tipo: del contenido, del curso, de los recursos didácticos disponibles, de las incidencias durante el curso, la identificación de líderes, de alumnos problema, de deficiencias, etcétera, de tal manera que el siguiente profesor recibe una información muy rica, el tutor recibe una información para ya trabajar directamente con los estudiantes y esto se hace quincenalmente, entonces resultan cuestiones que habrá que replantear, el contenido del curso, en fin, y eso es muy constante. Y luego tenemos

revisiones semestrales en donde ya hacemos un análisis de todo el semestre a fin de programar el siguiente, y tenemos una tercera en cada fin de ciclo, tenemos tres ciclos: uno que concluye en el segundo semestre otro que concluye en el sexto semestre y el último que concluye en el décimo, entonces al final de cada uno de estos ciclos volvemos a hacer una reunión de evaluación, entonces vamos ajustando todos los mecanismos que incluyen obviamente las evaluaciones de los estudiantes, a través de los tutores recibimos las evaluaciones de los estudiantes. Lo que nos falta todavía diseñar son las evaluaciones de los profesores.

¿Cómo se define el sistema de evaluación de desempeño en la institución, cómo se definen las compensaciones, los incentivos para los trabajadores...?

Uno de los aspectos más innovadores es este sistema de evaluación es por compensación. Nosotros planteamos que no podemos decir, de entrada, ni que los alumnos deben ser buenos para todo, ni tampoco que son malos para todo, partimos de la premisa que cuando menos para “una cosa”, han de ser buenos, y si son buenos para algo se van a poder desarrollar en el medio labor, entonces no necesitamos hacer, y de hecho, no hacemos profesionistas que son excelentes para todo, entonces tenemos egresados que son excelentes constructores o excelentes proyectistas o excelentes profesores o excelentes administrativos de obras, en fin todas las posibles ocupaciones del arquitecto. Exigir que salgan buenos para todo, es una utopía, entonces decimos: hay que identificar en qué son buenos, y en eso apoyarlos, entonces nuestro sistema consiste... es un sistema modular de tal manera que lo que antes eran asignaturas, ahora son unidades de una asignatura, que dura todo un semestre; entonces cada unidad imparte un contenido, pero para formar este módulo, así si una persona reprueba esta unidad, no reprueba la asignatura, el módulo, ¿por qué? Porque en esta otra unidad resultó sobresaliente, tendría que reprobado tres unidades para reprobado el curso completo, entonces ahí sí tendríamos un estudiante inconcreto, pero si falla en un contenido, por ejemplo: es malo para estructuras, tiene que ser sobresaliente en otra cosa, y eso va a compensar su deficiencia acá, y ahí es labor del tutor, el organizar los cursos compensatorios que son intersemestrales para conducir al estudiante, ya sea para cubrir sus deficiencias o bien para incentivar sus facultades, o sea a lo mejor hay alguien que no necesita un curso para

compensar sus debilidades, pero le vendría bien un curso para potenciar más sus virtudes; entonces opera mucho la cuestión de la tutoría, la clave de este plan es la tutoría, y así se van compensando desarrollos personales. En la plática se escucha muy bonito, ya ejecutarlo es bastante difícil, requiere un trabajo muy intenso de los tutores, pero la base de todo descansa ahí.

¿Con los profesores el sistema de evaluación e incentivos?

Los profesores nos encontramos con toda la gama que ya sabemos que existe: los que no quieren cambiar, que por lo tanto se oponen, y en el otro extremo los que están súper dispuestos a explorar nuevas situaciones, normalmente son los más jóvenes, y dentro de estos dos extremos, tenemos toda la gama, entonces que al igual que con los estudiantes la cosa es personalizada o sea cada maestro tenemos que plantear una diferente estrategia para lograr empujar para el mismo lado; no siempre se logra, siempre hay alguien que empuja para el lado opuesto, pero en fin, de alguna manera eso se va depurando con el tiempo y es una de las virtudes de este sistema, porque aunque este profesor operó en contra de todo el espíritu, no perjudica a los estudiantes, porque entonces ellos compensan ese descalabro con sus facultades, pero además a nosotros nos sirve para identificar a cuáles profesores les vamos a proponer nuevamente las materias de profesores, ya hablábamos... depurando. No tenemos que esperar todo el semestre a ver si funcionó, sino que cada quince días vemos cómo va el estudiante y si es necesario ya empezamos a trabajar con él para que no vaya a fallar al final del semestre, igual con el profesor, ésta es una de las grandes virtudes.

¿Cómo se incentiva al profesor?

Hasta la fecha no se incentivaba a los profesores de tiempo parcial, los profesores de tiempo parcial eran como una segunda clase, a la que poco se le tomaba en cuenta; es decir, que no había incentivo. ¿Qué es lo que estamos tratando de hacer? Primero, que el profesor de tiempo parcial tenga un peso específico mucho mayor en la toma de decisiones académicas. Arquitectura es un oficio práctico y entonces es un error que las decisiones académicas las tomemos los profesores de tiempo parcial que estamos en un cubículo, que hacemos investigación y publicamos... lo que quieras y gustes, pero al

arquitecto lo forma el oficio, los que están allá afuera: proyectando, construyendo, etc. Claro que hay un campo de trabajo académico de investigación, de docencia, etc., en ese sí somos expertos, pero nosotros capacitamos a los de afuera, ahí es donde deben tener mayor peso específico, y por lo pronto ya determinamos que las academias las presida un profesor de tiempo parcial, invariablemente, que no pese el de tiempo completo, porque luego hay cierta inhibición. “No, pues como ellos tienen el doctorado, y tienen un monto de...”. Los que tienen el saber práctico son ellos, eso lo vamos a empezar a hacer el próximo semestre, y pues ese sería un incentivo, que cuando menos su voz se escuche, y que además va a tener un peso muy fuerte en la conducción. Otro tipo de incentivos es darles todas las facilidades que necesiten para llevar a cabo su trabajo... “Tú eres el especialista en esta materia, confío plenamente en ti, ahí tienes tus dos semanas o tres semanas de curso, y haz lo que quieras”... ¿Puedo citarlos en la mañana en obra?... Todas las facilidades... ¿Me los puedo llevar a Guadalajara o Michoacán a ver ejemplos? Porque como ya no dependen de otras materias, no interrumpen nada, tienen la total libertad, y eso también es un incentivo para el profesor. Incentivos de otra índole como la pecuniaria, me gustaría dárselas, pero no está en mis manos, ¡qué se lo merecen!, pero ya eso si ya no puedo.

¿Qué información considera relevante dejar ver sobre la innovación educativa de este plan de estudios, qué conviene compartir... la experiencia?

Yo creo que serían dos cosas: la primera, el trabajo colegiado, el darle la confianza a que todo mundo se manifieste, y escucharlo, esa sería la primera; y la segunda, la audacia, el no tener miedo a romper cánones, porque de lo contrario, tú harás a lo mejor un diseño curricular muy completo, pero no vas a innovar absolutamente nada, entonces sí necesitas sacudirte esa inercia, pues... “De así se hace, ni modo que lo haga de otro modo”, eso no es innovar. Yo diría que esas son las dos experiencias más ricas que nos dejó este proceso.

Entrevistado F

Pensando en este proyecto de innovación en la Facultad de Arquitectura que se refiere al sistema de enseñanza-aprendizaje modular basado en proyectos y compensaciones...

¿Cuál es la metodología y el proceso de planeación estratégica de la institución?

Es decir, para las materias o unidades para el plan de estudios general

Pensando en el plan de estudios de manera global

Hubo un proceso básicamente de gestión muy fuerte en el cual se fueron entrelazando básicamente dos requerimientos o dos instancias también, una de ellas es el requerimiento per se, nosotros ya debíamos hacer una revisión del plan de estudios porque tenía más diez años, enseguida los organismos acreditadores en este caso la COMAEA Consejo Mexicano para la Acreditación de la Enseñanza de la Arquitectura, nos requiere una revisión del plan de estudios o reestructuración en su caso. Nosotros lo veíamos como una revisión (vamos a ver si está bien, hacemos un diagnóstico y listo, se lo presentamos), pero el director de Educación Superior nos propone, ya que él estaba con un PRODES para programas innovadores, y nos cita para una reunión y nos propone a varias facultades que estábamos en proceso de la revisión de programas de estudio, entrar con el modelo de la Universidad de Colima y llevar a cabo un sistema innovador y se conjuntan tres circunstancias importantes naturales: la primera, por ejemplo, natural; la segunda porque era un requerimiento para la acreditación, y la otra fue una circunstancia de momento histórica para la universidad, donde se requería innovar, entonces ese fue el primer proceso fuerte de gestión. Para esto nosotros iniciamos el procedimiento para la revisión de planes de estudio. Hay un manual que tiene educación superior desde donde tienes que formar un comité curricular, formas ese comité; ese comité debe estar formado por profesores con experiencia en la facultad, por empleadores, por colegios, por todos los que se relacionan con nuestros egresados. Básicamente porque tú ibas a diagnosticar si lo que estabas enseñando, no en ese momento, era pertinente. Se arma el comité curricular y luego el siguiente paso entra Educación superior con días completos de taller para tratar de entender el modelo académico, el nuevo modelo académico de la

Universidad de Colima, que era por competencia. En eso estábamos, nosotros no necesariamente aterrizamos en competencias, pero sí en compensaciones para en un momento dado lograr tus competencias, porque nosotros cuando vimos los primeros resultados del diagnóstico y que nos llevaba a aquel tipo de plan que podía ser pertinente, de repente llegamos a un camino sin vuelta, sin salida, no sabíamos... en una encrucijada, no sabíamos qué hacer. A partir de ahí se concentró la idea de generar un concepto innovador y ese concepto innovador fue precisamente el concepto de compensación. Previamente a ello se hizo un análisis donde se decía que la formación del arquitecto era vivencial, y que también era académica, y tratábamos de ser pertinentes con ejes básicos de la carrera, por ejemplo: diseño, teoría, edificación, y el nuevo eje, la nueva corriente que es la investigación, porque eso te genera posibles alumnos que van a iniciar posgrado, maestría o doctorado, y bajo esas cuatro líneas se determina la pertinencia del programa. Se hizo un planteamiento general y se lo presentamos a educación superior; ahí en ese momento no coincidíamos con lo que se esperaba del modelo académico de la universidad, ni tampoco lo que nosotros esperábamos del nuevo plan, porque implicaba no tan sólo reestructurarlo y ya, sino que implicaba cambiar todo, pero radicalmente; cambiar todo te implica desde el SISEUC, cambiar hasta los formatos de calificaciones, todo a como se hacía en la Universidad de Colima. Nuestra defensa fue que era un plan innovador y tenía que ser así. Esa fue así, vamos a decir, la primera etapa y esa etapa todavía fue intramuros, todavía nosotros no habíamos, propuesto nada ni mostrado nada, salvo a educación superior, que tenía un equipo de gente trabajando con nosotros, y que ellos eran quienes estaban al tanto de lo que íbamos logrando como avances... Vamos bien

¿Prepararon calendarios, cómo definieron el proyecto de innovación educativa?

Cómo lo definimos, bueno a partir de que se hizo la propuesta inicial nosotros cuando ya organizamos el comité curricular, que es básico; es decir, comité curricular es el grupo de personas que se va a encargar de la revisión-diagnóstico, reestructuración o modificación en su caso del programa. Entonces nosotros, cuando se planteó, en equipo de trabajo el inicio de esta revisión, se hizo un calendario, alguien por ahí hablaba de dos años, nosotros prácticamente iniciamos a finales de 2006 con los primeros pasos, seguimos

todo 2007 trabajando, hasta agosto de este año 2007, que es cuando se inició. Hubo algunas calendarizaciones para las reuniones de diagnóstico o sea para que ver qué estaba pasando con el plan actual y qué teníamos que modificar para ser pertinentes.

Posteriormente se calendarizaron las reuniones con educación superior, quienes nos daban el apoyo logístico y teórico para el nuevo modelo, y posteriormente intramuros programamos nuestras propias reuniones para tratar de sacar todo el programa. Y eso digamos más o menos de abril a mayo de 2007 ya se tenía el contexto general de lo que iba a ser el nuevo plan de estudios; es decir, cuáles eran sus ejes, sus objetivos, sus líneas; también todo lo requerido para una nueva currícula de estudio y sobre todo con la característica de innovadora. Nos concentramos todos a tratar de estructurar bien el planteamiento y el mapa curricular. Después decidimos plantear a las autoridades tanto de docencia como de educación superior, la posibilidad de iniciar, y una de esas autoridades nos dijo, pues adelante, y decidimos iniciar sin estar autorizado el plan, y eso fue un error, pero decidimos que así fuera, y lo hicimos. Cuando nosotros fuimos a presentarlo al rector, que preguntó, por qué habíamos iniciado, y las autoridades que nos había autorizado estaban ahí, y él les pregunta que si ellos habían autorizado, y ellos dijeron que no, por tanto yo no pude contradecirlos, y decir que esas autoridades me habían autorizado, estas autoridades ya no están en la universidad. Entonces tuve que decir que tuvimos que iniciar porque confiábamos que teníamos un buen equipo y porque además, nosotros estábamos a cinco años de jubilarnos y no íbamos a ver la primera generación y no íbamos a poder evaluar el resultado. Posteriormente el rector nos comentó que si ya habíamos iniciado, pues adelante. Y le planteamos que en otras universidades y facultades primero se iniciaba y luego se autorizaba, es una costumbre no, que ande uno autorizando en el consejo programas de estudio que ya están en funciones. Entonces luego lo aceptó, y nuevamente le comenté que contábamos con un buen equipo de trabajo que me respaldaba y que por esa razón íbamos a iniciar, luego dijo que estaba bien, que él confiaba en ese equipo, pero que no se tenía que hacer así, y así dimos inicio. En ese entonces ya se había armado el primer sistema de evaluación que era el complicado. Hay un folleto donde se encuentra todo el sistema de evaluación descrito como: cuáles son los cursos sustantivos, los complementarios, todo, cómo puedes compensarlos, los ejes y cómo se te va a calificar. Cuando llegamos a ese punto salimos a la luz pública, después

de presentárselo al rector tuvimos reuniones con docencia, quienes posteriormente rechazaron la propuesta a partir de la llamada de atención, educación superior siempre estuvo tras de nosotros, siempre nos apoyó. Te lo digo sin vanidad, sin ego, rebasó las expectativas de lo que se esperaba de un plan innovador, se esperaba que tú innovaras un plan a nivel currícula, pero que siguieras usando los mismos formatos de calificaciones, el mismo sistema de evaluación, para no incomodar todo el procedimiento del SISEUC y el problema fue que modificamos todo eso. Por qué, porque ya se iba a calificar ya no con números, sino con letras, porque la intención no era calificar, sino evaluar. Entonces por eso decidimos evaluar, entonces por eso evaluar abarca desde sobresaliente, satisfactorio, suficiente, insuficiente y nulo, son los cinco puntos a calificar. Entonces por ejemplo si yo te pongo sobresaliente, estás entre un nueve o diez, andas en el mejor rango, como alumno(a) de la escuela; si te pongo satisfactorio, que para nosotros sería el nivel óptimo, es que tú vas a tener un buen desempeño en tu profesión, porque tus unidades académicas están saliendo bien: les respondes, cumples con los trabajos y lo demás.

¿Quiénes participan en el comité curricular, y quiénes intervienen en el plan, cómo se involucran todos?

El comité curricular lo tienen que formar generalmente los profesores de tiempo completo del área. Ahí no participaron profesores de diseño industrial, ni gráfico. Tenemos que ser los PTC de arquitectura específicamente. Lo tienen que formar ex alumnos, es un requerimiento: PTC, ex alumnos, empleadores (empresarios), colegios y administración pública; es decir, ayuntamientos y gobierno del estado.

Este comité curricular, todos los que acabo de mencionar, trabajan hasta determinado punto, o sea hasta el nivel diagnóstico (todos), se hace un diagnóstico y se ve la manera de ayudar a solucionar la problemática. Se hicieron unas cuatro reuniones con ellos a través de entrevistas, se puso mucho énfasis en las opiniones de los ex alumnos, esas eran importantes, porque ellos nos decían qué estaban haciendo afuera que no habíamos visto acá. Cuando se termina el nivel diagnóstico y se nos muestra el resultado a todos, a partir de ahí en el comité curricular sólo participan los PTC y la asesora académica en su caso (que es pedagoga) y la dirección general de educación

superior a través de un representante. A partir de ahí ya nos quedamos nosotros y se distribuye el trabajo, donde unos ven los sistema de evaluación, otros el planteamiento original del plan, otros los programas de estudios, otros las normas complementarias, donde llegamos a un punto donde ya tenemos todo, y en ese momento había que exponerlo ya. Desde luego que primero se le expuso al comité curricular y se hicieron algunas observaciones y luego se lo llevamos al rector, a docencia y a educación superior, y con el Programa Universitario de Inglés.

¿Cómo se dio la forma de involucrarse por parte de los profesores?

Todos los profesores involucrados trabajábamos en reuniones (maratónicas) en la primera etapa, porque teníamos que dar puntos de vista todos, armándolo todo, y posteriormente se fue distribuyendo cada parte a cada uno: como armar el comité, hacer la parte diagnóstica, armar toda la estructura conceptual del programa, hacer el mapa curricular, el sistema de evaluación (lo más complicado), porque como ya lo mencioné, se iba a calificar con letras, ya no con números.

GA ¿Cómo se dio la asignación de comisiones y de qué manera?

RV Eso lo decidíamos en reuniones, después del proceso de diagnóstico, teníamos que distribuirnos en una parte del programa para hacer las propuestas, y cada quien aceptó en el área que le correspondía y además se sentía con la experiencia para hacerlo. Posterior a esto, cada quien presentaba avances de acuerdo a lo que le correspondía, dos veces por semana, y se fue armando todo, hasta su complementación.

¿De qué manera apoya la administración a los proyectos de innovación educativa?

En este caso es Docencia, Educación Superior, SISEUC (sistema de programa de cómputo, control escolar).

¿De qué manera se recibió ese apoyo administrativo?

Definitivamente el apoyo íntegro lo recibimos de Educación superior, ya que esta dirección está involucrada, y tuvo su colaboración incondicional para este programa, docencia no tan fácil, porque había reticencia al cambio. El problema más difícil fue con

Control Escolar y el Programa Universitario de Inglés, que también los invitamos, ya que este programa es institucional, no es específico de la escuela. Control Escolar, porque la primera vez que planteamos el sistema de evaluación, casi nos sacaban de la sala de juntas de aquí de la Delegación 1, nos decían que estábamos locos, que no era cierto, que cómo íbamos a modificar todo eso, eso ya está establecido, toda una vectorización etc., etc., rechazo total.

Control Escolar, luego con una reunión con el rector, también estuvo el programa universitario de inglés (casi violento) que no estaban dispuestos porque ellos sentían que lo que pretendíamos nosotros era desaparecer el programa universitario de inglés, cuando era todo lo contrario, para nosotros una de nuestras competencias es que no nada más nuestros alumnos hablen el inglés, también hablen italiano, que es un lenguaje que tiene que ver con la arquitectura, entonces lo que nosotros estábamos proponiendo era incorporar el programa universitario al sistema de enseñanza, de compensaciones, esa era la idea. Cuando la directora se enteró de que los profesores tenían que estar seis horas, toda una tarde impartiendo clase, pues ya no le pareció, y bueno pues nos aguantamos, si no hubiera caminado el plan, y por fortuna también tuvimos el gran apoyo del rector, ya que es una persona abierta al cambio, horizontal, él participa de todas las cuestiones, como si él estuviera ahí, y en ese momento reaccionó y le dijo a esta persona que nosotros no queríamos que se deja de dar el inglés, al contrario que se diera y se incorporaran otros idiomas, que se adaptaran al sistema. Nos costó mucho trabajo en la práctica... muchísimo: reuniones, estrategias... y funcionó. Hubo reuniones introductorias con ellos, reuniones intermedias, reuniones finales

¿Si tuvieras que mencionar cinco acciones de apoyo de la Dirección de Educación Superior, cuáles serían?

La primera fue al apoyo incondicional; es decir, al involucrarnos con ellos en un proyecto de PROGEST, teníamos que estar en un permanente contacto. La segunda, en el apoyo a la sensibilización con un taller para programas innovadores que duró tres días, donde se trató de ver toda una visión global de todos los programas que había en el planeta: cuáles eran innovadores, qué estaba considerado como innovador, y cómo teníamos qué

proceder. La tercera sería su participación desde el diagnóstico hasta el documento final, eso fue fundamental porque hubo tres personas encargadas de estar con nosotros en todas las reuniones, llevaban minutas, tenían informes, estaban presentes, opinaban, daban su punto de vista. La cuarta sería la asesoría que tuvieron para nosotros, porque desde el momento de que estábamos trabajando en un proyecto conjunto con ellos, tenían que estar checando si estábamos bien en los avances o no; y la última, nos facilitaron mucho la gestión para que este programa saliera adelante, fueron muy facilitadores en la gestión; ellos también tuvieron sus diferencias con control escolar, con docencia fueron muchísimas, con otras dependencias, incluso con el rector para sensibilizarlo para la presentación del programa.

En el caso del programa de inglés me queda claro que el cambio fue por la petición del rector de apoyo al plan. En el caso de Control escolar ¿cómo se resolvió?

Cuando el rector le dio el visto bueno, prácticamente todas las dependencias dijeron que sí, incluida docencia, nosotros ya teníamos a educación superior que estaba con nosotros

¿Y a partir de esa decisión, qué apoyos se empezaron a recibir?

El primer apoyo que yo considero fundamental fue el abrirse para escucharnos, porque al principio no lo querían hacer, se cerraban totalmente a cualquier cosa que dijera cambio, totalmente cerrados. Con Control escolar tuvimos varias reuniones, se les hizo una propuesta de cómo iba a ser el sistema de evaluación, lograron allá, unos compañeros que saben de cómputo, sacar una formulita para hacer promedio con letras y no con números, a partir de equivalencias y eso facilitó muchísimo las cosas, y con el programa de inglés tuvimos dos reuniones con ellos en donde nosotros hablamos de cuál era la ventaja del plan. En este plan no hay exámenes, están prohibidos los exámenes, sean orales o sean escritos, hay proyectos nada más; tú presentas un proyecto. Entonces consideramos, y el rector lo comparte con nosotros, consideramos que el problema con el inglés es el examen. Y el proyecto tenía que ser con temas de arquitectura en el cual el alumno iba a desarrollarlo en inglés, y ojo, presentarlo en inglés, hablarlo en inglés. Fue muy placentero cuando se presentaron algunos proyectos y se nos pidió que estuviéramos para ver los resultados y fue muy interesante ver cómo los alumnos hicieron el esfuerzo para

hablar el inglés y presentar su trabajo en inglés con diapositivas, en un auditorio, en una pantalla, hablando en idioma inglés. Para mí entonces fue la primera vez que corroboré que no nos habíamos equivocado, que estábamos haciendo las cosas como debían hacerse; a pesar de que se había dicho que el inglés no se podía enseñar de esa manera. El objetivo era escribirlo, traducirlo y hablarlo, que es fundamental y que te hacen un examen.

¿Qué información consideras relevante decir acerca de la innovación educativa que nos ocupa en este momento?

Yo creo que hacerte la meta que tendrás que cambiar todo, todo, romper totalmente con el pasado. Eso es lo que considero y lo dijimos en una reunión, si vamos a innovar vamos a cambiar todo, no vamos a dejar a medias porque la gran lucha fue cuando nos pedían que nos quedáramos con el sistema de evaluación tradicional. Aprendimos el cambio permanente y eso implicó desde currícula, ejes, columnas, hasta los nombres de las materias: se llaman unidades académicas, los semestres se llaman módulos, el sistema de calificación, que ya no es por número, es por letra, la boleta de calificaciones con sus consabidas equivalencias, para ir conciliando poco a poco. El sistema de enseñanza, que era un sistema por seminarios, donde el primero que dio clases, acabó agotado, con seis horas corridas en un seminario, y ahora hemos establecido a partir de prueba y error, tiempos de descanso. El sistema de calificación también era con proyectos. Actualmente ya tenemos un quinto semestre, y escuchas decir a los alumnos: tengo unidad con tal profesor. Nos faltan las normas complementarias y la otra que es la de la práctica profesional, porque ya no va a ser como se hacía tradicionalmente, la intención es que al décimo semestre, tú te vayas a un despacho. Es un procedimiento largo, porque falta contactar los despachos y estar seis meses allá, y se van a gestionar becas de apoyo para que si tienes que irte a México, tengas beca de comida o hospedaje, y el alumno estará 450 horas en ese despacho, haciendo su práctica y eso sería a partir de julio de 2011, esto sería como en dos años.

¿Qué emociones se viven con el cambio?

Muchas emociones, entre ellas también de desaliento, el júbilo, ánimo cuando se empezaron a autorizar cosas, cuando se registró nuestro nuevo programa ante la SEP.