



**UNIVERSIDAD DE CIENCIAS  
EMPRESARIALES Y SOCIALES**

**Maestría en Gestión de la Educación**

**Superior**

**Tesis**

**GESTIÓN DE LA INVESTIGACIÓN EN LAS  
UNIVERSIDADES DE GESTIÓN PRIVADA DE  
ARGENTINA**

**APORTES PARA EL DESARROLLO DE LA INNOVACIÓN SOCIAL**

Maestrando: Lic. Esp. Coraglia, María Inés

Tutor: Dr. José Fliguer

**Año: 2019**

## **DEDICATORIAS**

A mis hermanos, que son mi elevado ejemplo que seguir. A mis sobrinos, que cerca o lejos, llenan mi vida de alegría.

A mis padres, apoyo incondicional de mi vida.

A mis hijos, Clara y Jerónimo, razón de mi vida y fuente de alegrías y orgullo; por entender y compartir conmigo largos días de estudio.

A Dios, por bendecir mi vida cada día con todos ellos.

María Inés Coraglia

## **AGRADECIMIENTOS**

En este apartado deseo expresar mi agradecimiento a las personas que me brindaron su apoyo, conocimiento y motivación para la realización de la presente Tesis de Maestría.

A mi Director de Tesis, el Dr. José Fliquer, quien se ha hecho un espacio en sus múltiples actividades para guiarme en este camino académico.

Al Dr. Nicolás Rodríguez León, por sus aportes a la concreción de este proyecto.

A mis compañeros de Maestría, por ser una constante fuente de inspiración y fortaleza.

Mi especial gratitud para Silvia y Jorge.

A mi correctora, amiga y confidente, Manuela. Todo sería mucho más difícil sin tu apoyo constante.

## RESUMEN

La universidad no puede quedar aislada en su torre de marfil dedicándose a acumular, pensar, crear y transmitir el conocimiento y las habilidades para el ejercicio de las profesiones dentro de los límites de sus aulas, sino que debe compartir ese conocimiento experto de los profesores y estudiantes para brindar soporte a la búsqueda de satisfacción de las necesidades humanas y sociales, desde las básicas a las más elevadas y trascendentes. (Popovsky, 2015)

El objetivo del presente trabajo consiste en desarrollar una metodología para gestionar e incentivar la investigación en las universidades de gestión privada en el contexto de la educación superior argentina. Mediante la aplicación de herramientas de gestión en el diagnóstico y planificación, se pretende brindar un aporte al sistema de innovación social, adecuado a las universidades, y generar así una potenciación de todo el sistema. Se propone emplear herramientas de diagnóstico de la capacidad de innovación y de valoración de opciones estratégicas, así como la construcción de matrices de gestión que permitan valorizar y visualizar las mismas, de manera de facilitar su aplicación desde los aportes metodológicos de herramientas de gestión, relacionadas con la planificación estratégica.

De este modo, se resalta la importancia del rol social de las universidades, dado que se deben a las comunidades donde se encuentran situadas, no sólo transmitiendo conocimiento (a través de la docencia) o generándolo (a través de la investigación) sino que es necesario un enfoque sistemático de la innovación social, que atraviese la docencia, la investigación, la gestión y la extensión.

Con respecto al diagnóstico, se reformuló un instrumento que permitió medir la Capacidad de Innovación de las Universidades y se aplicó el modelo de evaluación de opciones estratégicas de Guevara y Fernández Borge (1996) desarrollado por Crespo (2009), que permite valorizar y categorizar las mismas.

Con los resultados de este estudio se generó la aplicación en matrices estratégicas que permiten visualizar los posibles cursos de acción entre los ejes de impacto y factibilidad (dado por el tiempo y los recursos necesarios), generando así un aporte concreto y práctico

(sustentado en autores y estudios precedentes de reconocida trayectoria) para el desarrollo de la investigación y de la innovación social en las universidades de gestión privada de Argentina.

## CONTENIDO

Dedicatorias .....	2
Agradecimientos .....	3
Resumen .....	4
Introducción.....	19
Objetivos.....	21
Objetivo General .....	21
Objetivos específicos .....	21
Encuadre teórico conceptual.....	22
Capítulo 1: Innovación Social y Universidad .....	22
Innovación.....	22
Necesidades Sociales – Problemas Sociales .....	24
Problemas sociales .....	25
Innovación Social – Proceso - Actores .....	27
Innovación Social como sistema.....	33
Actores de la Innovación social .....	34
Rol de la Universidad.....	34
Medición de la Innovación Social en las Universidades.....	37
Análisis de la función de investigación en función de los aportes de Stokes .....	41
Capítulo 2: Fundamentos de la Gestión de la Universidad.....	45
Modelo Circle Chart.....	45
La Universidad como organización .....	47
Gestión universitaria .....	51
Capítulo 3: Gestión de la investigación/innovación en la Universidad .....	56
La función de investigación .....	56
La Investigación en la Universidades de Gestión Privada .....	59
Gestión de la Investigación – Gestión del Conocimiento .....	62
Estado de la innovación/investigación en las universidades privadas .....	66
Capítulo 4: Relación entre investigación y posgrado en las universidades de gestión privada de Argentina.....	70

Las transformaciones de la Educación Superior Argentina .....	70
La evolución del sistema argentino de posgrados .....	73
La configuración actual del sistema .....	76
La relación entre posgrados e investigación en el nuevo contexto .....	82
Desafíos para las universidades privadas .....	93
Consideraciones finales.....	94
Capítulo 5: Gestión de la Investigación en Universidades de gestión pública y privada .....	96
Hipótesis .....	103
Enfoque Metodológico .....	103
Justificación .....	103
Planteo del problema. Principales interrogantes .....	104
Tipo de trabajo .....	105
Unidades de análisis .....	105
Variables .....	105
Técnicas e instrumentos .....	105
Análisis de Resultados y Discusión.....	106
Diagnóstico: Análisis del Potencial de Innovación de la UCSE DAR .....	106
Análisis de los obstáculos y opciones estratégicas para potenciar la innovación.....	111
Requisitos para el desarrollo de la Investigación .....	114
Opciones Estratégicas: .....	118
Análisis de las opciones estratégicas de alto impacto .....	127
Tendencias: las respuestas del sistema a los requerimientos .....	139
Conclusión.....	145
Referencias .....	159
Anexo I   Ejemplos de Innovación Social en Universidades y Organizaciones.....	170
Anexo II: Análisis de las propuestas de mejora por institución .....	176
Anexo III: La Universidad Católica de Santiago del Estero- Departamento Académico Rafaela .....	179
Sedes: .....	179

Misión y Preámbulo .....	180
Fines .....	180
Departamento Académico Rafaela .....	180
Investigación .....	181
Inversión en Investigación .....	182
Convocatorias .....	182
Categorización .....	183
Alumnos Becarios .....	183
Intercambio .....	183
Investigación con instituciones externas.....	183
Problemas Sociales .....	184
Apoyo Financiero .....	184
Publicaciones .....	184
Formación de Investigadores .....	184
Acceso a financiamiento externo .....	184
Docencia .....	185
Recomendaciones .....	186
Anexo IV Modelos de encuestas y documentación.....	188
Anexo V.....	196
Resultados Diagnóstico - Capacidad de Innovación .....	196
Instrumentos de recolección .....	199
Recolección de la Información .....	202
Tratamiento de la Información .....	213
Anexo VI .....	249
Resultados .....	249
Perfil de los encuestados .....	249
Requisitos .....	256
Presencia de una masa crítica de docentes-investigadores.....	261

Existencia de profesores full-time de dedicación exclusiva.....	262
Existencia de un claro proceso interno de evaluación de las investigaciones.....	263
Investigadores categorizados en el programa de incentivos .....	264
Existencia de investigaciones grupales pertenecientes a distintas unidades académicas / sedes.....	265
Existencia de recursos para financiar la investigación.....	266
Opciones estratégicas.....	267
Tiempo necesario para la implementación.....	267
Costo necesario para la implementación.....	271
Impacto potencial de la implementación de la acción .....	275
Referencias .....	314

## INDICE DE TABLAS

Tabla 1: Variables para analizar a la Innovación social .....	30
Tabla 2: Ejemplos de Innovación Social por categorías.....	32
Tabla 3: Índices de Resindex .....	38
Tabla 4: Capacidad de Innovación Potencial por organización .....	40
Tabla 5: Orientación de la actividad de investigación según los cuadrantes de Stoker .	42
Tabla 6: Importancia relativa para los investigadores .....	43
Tabla 7: Clasificación de las Universidades privadas de Argentina según su performance en investigación.....	67
Tabla 8: Alumnos nivel posgrado Argentina - 2016 .....	74
Tabla 9: Ingresos 2017 – posgrados en Argentina .....	74
Tabla 10: Estudiantes posgrado por rama – Argentina 2017 .....	80
Tabla 11: Egresos 2017 – posgrado - Argentina .....	81
Tabla 12: Categorización de las propuestas de mejora referidas a investigación .....	96
Tabla 13: Recomendaciones por institución analizada .....	97
Tabla 14: Propuestas por categorías .....	99
Tabla 15: recomendaciones por categoría .....	100
Tabla 16 Índices, indicadores e instrumentos, y resultados de la investigación .....	106
Tabla 17; Distribución por carrera y actividad.....	112
Tabla 18: Relación obstáculos-requisitos .....	114
Tabla 19: Requisitos para el desarrollo de la investigación – General (en cantidades y porcentual).....	116
Tabla 20: opciones estratégicas y categorías de análisis .....	118
Tabla 21: Análisis de la encuesta – Opciones estratégicas clasificadas por tiempo, costo e impacto .....	118
Tabla 22: Puntuación según las respuestas.....	121
Tabla 23: Ejemplo del cálculo de índices.....	121
Tabla 24: Índices de factibilidad e impacto.....	121
Tabla 25: Clasificación de las opciones estratégicas.....	123
Tabla 26: Índices de factibilidad e impacto – Docentes y Alumnos .....	124
Tabla 27: Vinculación del diagnóstico con las opciones estratégicas y la evaluación institucional .....	148
Tabla 28: Índices, indicadores e instrumentos de la investigación .....	198
Tabla 29: Cantidad de Investigaciones por Periodo .....	215

Tabla 30: Cantidad de docentes investigadores por año de incorporación a la investigación.....	217
Tabla 31: Cantidad de Investigadores, según las investigaciones realizadas .....	218
Tabla 32: Cantidad de docentes por disciplina.....	219
Tabla 33: Cantidad de docentes según su formación .....	220
Tabla 34: Carácter multidisciplinario de las investigaciones .....	222
Tabla 35: Mecanismos de socialización nombrados por los docentes investigadores .	225
Tabla 36: Utilización de los mecanismos de socialización .....	226
Tabla 37: Mecanismos alternativos de socialización .....	229
Tabla 38: Año y cantidad de convenios firmados .....	232
Tabla 39: Distribución de convenio por tipo .....	234
Tabla 40: Distribución de convenios por objetivo.....	235
Tabla 41: Convenios de PPS por carrera .....	237
Tabla 42: Convenios de trabajo específico por carrera .....	239
Tabla 43: Conocimiento de los docentes investigadores sobre los mecanismos de vinculación .....	241
Tabla 44: Utilización por parte de los docentes investigadores de los mecanismos de vinculación .....	242
Tabla 45: Incidencia de la problemática social en las investigaciones.....	244
Tabla 46: Aplicación concreta de los resultados de las investigaciones .....	246
Tabla 47: Aplicación potencial de los resultados de las investigaciones .....	247
Tabla 48: Actividad desarrollada en la UCSE DAR .....	249
Tabla 49: Distribución por Carrera y Actividad.....	250
Tabla 50: Participación en Proyectos de Investigación de UCSE DAR.....	251
Tabla 51: No participación en proyectos de investigación de UCSE DAR por categorías .....	252
Tabla 52: Motivos de no participación en proyectos de investigación de UCSE DAR   General.....	252
Tabla 53: Motivo de no participación en actividades de investigación   Gestores .....	253
Tabla 54: Motivo de no participación en actividades de investigación   Docentes .....	254
Tabla 55: Motivo de no participación en actividades de investigación   Alumnos .....	254
Tabla 56: Requisitos para el desarrollo de la investigación   General.....	256
Tabla 57: Requisitos para el desarrollo de la investigación   Docentes y Alumnos .....	258
Tabla 58: Tiempo necesario para implementar las opciones estratégicas .....	267

Tabla 59: Tiempo necesario para implementar las opciones estratégicas   Ponderación .....	269
Tabla 60: Costo necesario para implementar las opciones estratégicas .....	271
Tabla 61: Costo necesario para implementar las opciones estratégicas   Ponderación .....	273
Tabla 62: Impacto potencial de implementar las opciones estratégicas .....	275
Tabla 63: Impacto potencial de implementar las opciones estratégicas   Ponderación .....	278

## INDICE DE GRAFICOS

Gráfico 1: Capacidad Potencial de Innovación de las Universidades .....	39
Gráfico 2: Importancia relativa para los investigadores .....	44
Gráfico 3: Alumnos posgrado Argentina 2017 – Gestión pública y privada .....	75
Gráfico 4: Estudiantes posgrado por rama – Argentina 2017 .....	80
Gráfico 5: Egresos 2017 – posgrado - Argentina .....	81
Gráfico 6: Relación egresos/estudiantes 2017 – posgrado - Argentina.....	81
Gráfico 7: Egresos 2017 – posgrado - Argentina .....	82
Gráfico 8: Propuestas generales: porcentajes de instituciones .....	98
Gráfico 9: Recomendaciones - Gestión pública y privada .....	101
Gráfico 10: Recomendación por Institución.....	102
Gráfico 11: Matriz de Impacto - Factibilidad.....	122
Gráfico 12: Matriz de Impacto – Factibilidad   Percepciones de alumnos y docentes .	125
Gráfico 13: Cantidad de Investigaciones por Periodo .....	215
Gráfico 14: Porcentaje de Investigaciones por Periodo.....	215
Gráfico 15: Cantidad de docentes por año de incorporación a la investigación y acumulado.....	217
Gráfico 16: Porcentaje de investigadores, según el número de investigaciones realizadas .....	218
Gráfico 17: porcentaje de docentes por disciplina.....	220
Gráfico 18: porcentaje de docentes según su formación .....	221
Gráfico 19: Respuestas sobre la multidisciplinariedad de las investigaciones.....	222
Gráfico 20: porcentaje de investigaciones multidisciplinarias .....	223
Gráfico 21: Mecanismos de socialización nombrados por los docentes investigadores .....	226
Gráfico 22: Utilización de los mecanismos de socialización .....	228

Gráfico 23: Porcentaje de utilización de los mecanismos de socialización .....	228
Gráfico 24: Mecanismos alternativos de socialización .....	230
Gráfico 25: Distribución de convenios por año de firma .....	233
Gráfico 26: Convenios según vigencia.....	233
Gráfico 27: Distribución de convenios por tipo .....	234
Gráfico 28: Distribución de convenios por objetivos.....	235
Gráfico 29: Convenios de PPS por carreras .....	238
Gráfico 30: Convenios de Trabajo Específico por carrera .....	239
Gráfico 31: Conocimiento de los docentes investigadores sobre los mecanismos de vinculación .....	241
Gráfico 32: Utilización por parte de los docentes investigadores de los mecanismos de vinculación .....	243
Gráfico 33: Utilización de los mecanismos de vinculación .....	243
Gráfico 34: Incidencia de la problemática social en las investigaciones .....	245
Gráfico 35: Porcentaje de investigaciones abocadas a la problemática social .....	245
Gráfico 36: Aplicación concreta de los resultados de las investigaciones .....	246
Gráfico 37: Porcentaje de investigaciones con aplicación concreta.....	247
Gráfico 38: Aplicación potencial de los resultados de las investigaciones .....	248
Gráfico 39: Porcentaje de investigaciones con aplicación potencial.....	248
Gráfico 40: Actividad desarrollada en la UCSE DAR .....	249
Gráfico 41: Distribución por Carrera y Actividad.....	250
Gráfico 42: Distribución por Carrera.....	250
Gráfico 43: Participación en proyectos de investigación de UCSE DAR.....	251
Gráfico 44: No participación en proyectos de investigación de UCSE DAR por categorías .....	252
Gráfico 45: Motivos de no participación en proyectos de investigación de UCSE DAR   General.....	253
Gráfico 46: Motivo de no participación en actividades de investigación   Gestores... 253	
Gráfico 47: Motivo de no participación en actividades de investigación   Docentes... 254	
Gráfico 48: Motivo de no participación en actividades de investigación   Alumnos ... 255	
Gráfico 49: Requisitos para el desarrollo de la investigación   General.....	256
Gráfico 50: Requisitos para el desarrollo de la investigación   Docentes .....	259
Gráfico 51: Requisitos para el desarrollo de la investigación   Alumnos.....	260
Gráfico 52: Presencia de una masa crítica de docentes - investigadores.....	261

Gráfico 53: Presencia de una masa crítica de docentes – investigadores   Docentes y Alumnos .....	261
Gráfico 54: Existencia de profesores full time / dedicación exclusiva.....	262
Gráfico 55: Existencia de profesores full time / dedicación exclusiva   Docentes y alumnos.....	262
Gráfico 56: Existencia de un claro proceso interno de evaluación de las investigaciones .....	263
Gráfico 57: Existencia de un claro proceso interno de evaluación de las investigaciones   Docentes y alumnos.....	263
Gráfico 58: Investigadores categorizados.....	264
Gráfico 59: Investigadores categorizados   Docentes y Alumnos .....	264
Gráfico 60: Existencia de investigaciones grupales pertenecientes a diferentes unidades académicas / sedes .....	265
Gráfico 61: Existencia de investigaciones grupales pertenecientes a diferentes unidades académicas / sedes   Docentes y Alumnos.....	265
Gráfico 62: Existencia de recursos para financiar la investigación.....	266
Gráfico 63: Existencia de recursos para financiar la investigación   Docentes y Alumnos .....	266
Gráfico 64: Tiempo necesario para implementar las opciones estratégicas .....	268
Gráfico 65: Tiempo necesario para implementar las opciones estratégicas   Ponderación .....	270
Gráfico 66: Costo necesario para implementar las opciones estratégicas .....	272
Gráfico 67: Costo necesario para implementar las opciones estratégicas   Ponderación .....	274
Gráfico 68: Impacto potencial de implementar las opciones estratégicas.....	276
Gráfico 69: Impacto potencial de implementar las opciones estratégicas   Ponderación .....	277
Gráfico 70: Incorporar Becarios CONICET   Tiempo .....	279
Gráfico 71: Incorporar Becarios CONICET   Tiempo   Docentes y alumnos .....	279
Gráfico 72: Incorporar Becarios CONICET   Costo .....	280
Gráfico 73: Incorporar Becarios CONICET   Costo   Docentes y alumnos .....	280
Gráfico 74: Incorporar Becarios CONICET   Impacto.....	281
Gráfico 75: Incorporar Becarios CONICET   Impacto   Docentes y alumnos .....	281
Gráfico 76: Formar nuevos investigadores   Tiempo .....	282

Gráfico 77: Formar nuevos investigadores   Tiempo   Docentes y Alumnos .....	282
Gráfico 78: Formar nuevos investigadores   Costo .....	283
Gráfico 79: formar nuevos investigadores   Tiempo   Docentes y Alumnos .....	283
Gráfico 80: Formar nuevos investigadores   Impacto.....	284
Gráfico 81: formar nuevos investigadores   Impacto   Docentes y Alumnos .....	284
Gráfico 82: Impulsar el ingreso de profesores con trayectoria de investigación   Tiempo .....	285
Gráfico 83: Impulsar el ingreso de profesores con trayectoria de investigación   Tiempo   Docentes y alumno .....	285
Gráfico 84: Impulsar el ingreso de profesores con trayectoria de investigación   Costo .....	286
Gráfico 85: Impulsar el ingreso de profesores con trayectoria de investigación  Costo   Docentes y Alumnos.....	286
Gráfico 86: Impulsar el ingreso de profesores con trayectoria de investigación   Impacto .....	287
Gráfico 87: Impulsar el ingreso de profesores con trayectoria de investigación   Impacto   Docentes y Alumnos.....	287
Gráfico 88: Promover la obtención de fondos públicos   Tiempo .....	288
Gráfico 89: Promover la obtención de fondos públicos   Tiempo   Docentes y Alumnos .....	288
Gráfico 90: Promover la obtención de fondos públicos   Costo .....	288
Gráfico 91: Promover la obtención de fondos públicos   Costo   Docentes y Alumnos	289
Gráfico 92: Promover la obtención de fondos públicos   Impacto .....	290
Gráfico 93: Promover la obtención de fondos públicos   Impacto   Docentes y Alumnos .....	290
Gráfico 94: Crear estructuras internas centralizadas (áreas, secretarías) que coordinen las actividades de investigación de las diferentes unidades   Tiempo .....	291
Gráfico 95: Crear estructuras internas centralizadas (áreas, secretarías) que coordinen las actividades de investigación de las diferentes unidades   Tiempo   Docentes y Alumnos .....	291
Gráfico 96: Crear estructuras internas centralizadas (áreas, secretarías) que coordinen las actividades de investigación de las diferentes unidades   Costo .....	292

Gráfico 97: Crear estructuras internas centralizadas (áreas, secretarías) que coordinen las actividades de investigación de las diferentes unidades   Costo   Docentes y Alumnos .....	292
Gráfico 98: Crear estructuras internas centralizadas (áreas, secretarías) que coordinen las actividades de investigación de las diferentes unidades   Impacto.....	293
Gráfico 99: Crear estructuras internas centralizadas (áreas, secretarías) que coordinen las actividades de investigación de las diferentes unidades   Impacto   Docentes y Alumnos .....	293
Gráfico 100: Establecer categorías propias para clasificar a los docentes-investigadores   Tiempo.....	294
Gráfico 101: : Establecer categorías propias para clasificar a los docentes-investigadores   Tiempo   Docentes y Alumnos .....	294
Gráfico 102: Establecer categorías propias para clasificar a los docentes-investigadores   Costo.....	295
Gráfico 103: Establecer categorías propias para clasificar a los docentes-investigadores   Costo   Docentes y Alumnos .....	295
Gráfico 104: Establecer categorías propias para clasificar a los docentes-investigadores   Impacto .....	296
Gráfico 105: Establecer categorías propias para clasificar a los docentes-investigadores   Impacto   Docentes y Alumnos.....	296
Gráfico 106: Incorporar convocatorias de investigación internas   Tiempo.....	297
Gráfico 107: Incorporar convocatorias de investigación internas   Tiempo   Docentes y Alumnos .....	297
Gráfico 108: Incorporar convocatorias de investigación internas   Costo.....	298
Gráfico 109: Incorporar convocatorias de investigación internas   Costo   Docentes y Alumnos .....	298
Gráfico 110: Incorporar convocatorias de investigación internas   Impacto .....	299
Gráfico 111: Incorporar convocatorias de investigación internas   Impacto   Docentes y Alumnos .....	299
Gráfico 112: Editar revistas académicas   Tiempo .....	300
Gráfico 113: Editar revistas académicas   Tiempo   Docentes y Alumnos.....	300
Gráfico 114: Editar revistas académicas   Costo .....	301
Gráfico 115: Editar revistas académicas   Costo .....	301
Gráfico 116: Editar revistas académicas   Impacto .....	302

Gráfico 117: Editar revistas académicas   Impacto   Docentes y Alumnos .....	302
Gráfico 118: Crear doctorados   Tiempo .....	303
Gráfico 119: Crear doctorados   Costo .....	304
Gráfico 120: Crear doctorados   Costo   Docentes y Alumnos .....	304
Gráfico 121: Crear doctorados   Impacto.....	305
Gráfico 122: Crear doctorados   Impacto   Docentes y Alumnos .....	305
Gráfico 123: Generar programas de apoyo financiero para la asistencia y participación en congresos y seminarios   Tiempo .....	306
Gráfico 124: Generar programas de apoyo financiero para la asistencia y participación en congresos y seminarios   Tiempo   Docentes y Alumnos .....	306
Gráfico 125: Generar programas de apoyo financiero para la asistencia y participación en congresos y seminarios   Costo .....	307
Gráfico 126: Generar programas de apoyo financiero para la asistencia y participación en congresos y seminarios   Costo   Docentes y Alumnos.....	307
Gráfico 127: Generar programas de apoyo financiero para la asistencia y participación en congresos y seminarios   Impacto .....	308
Gráfico 128: Generar programas de apoyo financiero para la asistencia y participación en congresos y seminarios   Impacto   Docentes y Alumnos.....	308
Gráfico 129: Matriz Factibilidad Impacto   Incorporar becarios de CONICET   Docentes y Alumnos .....	309
Gráfico 130: Matriz Factibilidad Impacto   Formar nuevos investigadores  Docentes y Alumnos .....	309
Gráfico 131: Matriz Factibilidad Impacto   Impulsar el ingreso de profesores con trayectoria de investigación   Docentes y Alumnos.....	310
Gráfico 132: Matriz Factibilidad Impacto   Promover la obtención de fondos públicos   Docentes y Alumnos.....	310
Gráfico 133: Matriz Factibilidad impacto   Crear estructuras internas centralizadas (áreas, secretarías) que coordinen las actividades de investigación de las diferentes unidades  Docentes y Alumnos.....	311
Gráfico 134: Matriz Factibilidad impacto   Establecer categorías propias para clasificar a los docentes-investigadores   Docentes y Alumnos .....	311
Gráfico 135: Matriz Factibilidad Impacto   Incorporar convocatorias de investigación internas  Docentes y Alumnos .....	312

Gráfico 136: Matriz Factibilidad Impacto   Editar revistas académicas   Docentes y Alumnos .....	312
Gráfico 137: Matriz Factibilidad Impacto   Crear doctorados   Docentes y Alumnos ..	313
Gráfico 138: Matriz Factibilidad Impacto   Generar programas de apoyo financiero para la asistencia y participación en congresos y seminarios   Docentes y Alumnos .....	313

## **INDICE DE ILUSTRACIONES**

Ilustración 1: Jerarquía de las necesidades según Maslow .....	24
Ilustración 2: Cuadrantes de Stokes.....	41
Ilustración 3: Modelos Circle Chart .....	45
Ilustración 4: Adaptación del Modelo Circle Chart a la estructura del trabajo .....	46
Ilustración 5: Vinculación de conceptos.....	145
Ilustración 6: Actores involucrados en RP2020 .....	204
Ilustración 7: Mecanismos de socialización (internos) UCSE DAR.....	225
Ilustración 8: Mecanismos de vinculación de la UCSE DAR con el medio. ....	240

## INTRODUCCIÓN

Durante los últimos años, el concepto de innovación se ha extendido en ámbitos académicos, empresariales, en la administración pública y en la sociedad en general. La innovación social es parte de este término, y supone la producción de intercambios entre diferentes actores que producen mejoras competitivas y/o cohesión social.

Los problemas sociales, de orígenes múltiples, complejos, interdisciplinarios y sistémicos son los que más necesitan de ideas y procesos innovadores para el diseño de alternativas que mejoran la calidad de vida de muchas personas. Potenciar la innovación social, es trabajar sobre todo este sistema para procurar mejorar el accionar de la gran multiplicidad de actores que diariamente se abocan a mejorar la calidad de vida de sectores más vulnerables: niñez, adolescencia, personas con capacidades diferentes, desempleadas o con problemas de adicciones, entre muchos otros.

Las universidades, institutos científicos y tecnológicos, empresas tienen acceso diario a múltiples novedades, tecnologías y conocimientos que pueden aplicarse también en la solución de dificultades sociales. Mejorar la comunicación y trabajo conjunto interinstitucional, es procurar potenciar el funcionamiento del sistema de innovación social y constituye un camino para mejorar la calidad del trabajo de los actores y la mejor atención de estas problemáticas.

Es por estas razones que, con el fin de potenciar la innovación social en la universidad, se debe incentivar en un primer momento la capacidad de innovación, dada por la capacidad de investigación de las instituciones de educación superior.

Para ello, se plantea como objetivo principal del presente trabajo, el desarrollo de una metodología para el incentivo de la investigación (focalizada en las universidades de gestión privada), teniendo en cuenta las características que definen a la universidad como organización compleja.

Para esto, se optó por un enfoque metodológico mixto, cuanti y cualitativo, de manera de realizar un diagnóstico de la institución tomada como caso de estudio, para luego avanzar en la construcción de una matriz de impacto - factibilidad que permita recoger las opiniones de diversos actores institucionales y generar diferentes opciones estratégicas en pos de mejorar el desempeño de la función investigación.

Para el desarrollo del trabajo se retoma el aporte del modelo de Circle Chart (Fisher, Ury y Patton, 2011), desarrollado durante el cursado de la Maestría.

En consecuencia, la primera parte del informe corresponde a un abordaje teórico sobre la investigación e innovación en las universidades, características de estas y los enfoques referidos a gestión y la situación de la investigación en las universidades de gestión privada de la Argentina. Para ello se retoman los aportes de Escotel, Aiello y Sheephanks (2010); Adrogué, Corengia, García de Fanelli, y Pita Carranza, (2015); Barsky, Corengia, Fliguer, y Michelini, (2016); Fliguer (2016); Garcia de Fanelli (2019) y Aiello (2019).

A continuación, se presenta un diagnóstico del área en la institución seleccionada, retomando los aportes de Innovasque (2013) y la construcción de la matriz de impacto factibilidad.

Finalmente, se presenta en la conclusión la integración de la base conceptual y los resultados obtenidos de la aplicación del instrumento en la institución analizada.

## **OBJETIVOS**

### **Objetivo General**

Desarrollar una metodología para gestionar e incentivar la investigación e innovación social en las universidades de gestión privada.

### **Objetivos específicos**

- Identificar las características que permiten medir el potencial de innovación que presenta una organización.
- Analizar las propuestas de gestión para mejorar el desempeño de las universidades privadas respecto a la investigación e innovación social.
- Diagnosticar la situación actual de la institución seleccionada como caso de estudio respecto a la innovación/innovación social y determinar el nivel de potencialidad con respecto a estas características.
- Proponer cursos de acción para mejorarlas y determinar la viabilidad de implementación de las propuestas de gestión.

# ENCUADRE TEÓRICO CONCEPTUAL

## CAPÍTULO 1: INNOVACIÓN SOCIAL Y UNIVERSIDAD

### Innovación

La palabra innovación, parte de su raíz etimológica latina “innovare”, que significa “hacer nuevo, renovar”; y que, si la descomponemos, a su vez procede de “in”- que significa hacia dentro y de “novus”, que significa nuevo. Podríamos decir que, ya desde su origen etimológico, la innovación se asocia a “hacer, desde dentro, algo nuevo”. (Fernandez Lamara et al., 2015, p. 25)

Schumpeter (1978) es uno de los autores referentes del tema, por lo que a la hora de definir el término innovación en general se retoman los aportes de su obra. En este sentido, la innovación es la introducción de nuevos productos y servicios, nuevos procesos, nuevas fuentes de abastecimiento y cambios en la organización industrial, de manera continua, y orientados al cliente, consumidor o usuario. Del mismo modo, el Manual de Oslo, publicado por la OCDE (2015), define el término y genera los parámetros para la medirla.

Para dar respuesta a los interrogantes mencionados es necesario recuperar el significado original del término innovación, que, a pesar de ser un término profusamente utilizado, resulta complejo en su definición y en el consenso sobre la misma:

Estos usos diversos obedecen a que la innovación, y particularmente la innovación educativa, son fenómenos de difícil conceptualización. (Fernandez Lamara et al., 2015, p. 26)

Schumpeter (1978) parte de considerar al conjunto de la vida económica como un sistema cuyo equilibrio se rompe por la acción de ciertos agentes innovadores que introducen cambios en los procesos productivos. Los innovadores, afirmaba, no son inventores, sino hombres de empresa o "emprendedores".

Para este autor, la invención es el descubrimiento que pertenece al saber científico o técnico. La innovación, en cambio, es la introducción de nuevas combinaciones de los

factores productivos. Se trata de una ruptura intencional del equilibrio productivo, en función de nuevas técnicas que permiten dar un salto y colocar a la organización en mejor situación de competencia.

Siguiendo con esta línea de análisis, se distingue entre invención e innovación. La invención es un acto de creatividad intelectual, sin importancia para el análisis económico.

La innovación es una decisión económica: una organización aplicando una invención. Las invenciones carecen de importancia económica, en tanto no sean puestas en práctica. Si bien los empresarios pueden ser inventores, lo serían por coincidencia y no por naturaleza. No todo invento se traduce en un cambio tecnológico y no todo cambio tecnológico innovador se origina en inventos.

De una forma esquemática la innovación se traduce en los siguientes hechos:

- Renovación y ampliación de la gama de productos y servicios,
- Renovación y ampliación de los procesos productivos,
- Cambios en la organización y en la gestión,
- Cambios en las cualificaciones de los profesionales.

Asimismo, el concepto de innovación posee implícita la planeación, el esfuerzo deliberado y por ende que se debe gestionar:

...avanzando en la definición del concepto de innovación, podemos afirmar que se trata de algo planeado, deliberado, sistematizado y producto de una intención mientras que un cambio puede darse de manera espontánea. Según Barraza Macías (2013), lo que hace que un cambio sea una innovación es que el cambio se haya producido con una intencionalidad. El componente intencional de la innovación hace que esté asociada a un objetivo y meta previamente estipulados. (Fernandez Lamara et al., 2015, p. 28)

El mismo concepto es enunciado por Drucker:

Peter Drucker (1985), uno de los fundadores del management moderno, considera que la innovación no puede surgir de un instante de genialidad sino que debe basarse en un trabajo real y

sistemático que puede y debe ser gestionado como cualquier otra función empresarial (Fernandez Lamara et al., 2015, p. 29)

La innovación es el elemento clave que explica la competitividad. Según Porter “La competitividad de una nación depende de la capacidad de su industria para innovar y mejorar. ” (1990, p. 163).

## **Necesidades Sociales – Problemas Sociales**

Como se considera a continuación, las innovaciones sociales, trabajan sobre el eje de las necesidades y problemas sociales, por eso resulta indispensable retomar este concepto a fin de definirlo y realizar un relevamiento sobre los mismos en el mundo, Latinoamérica, Argentina y la propia ciudad de Rafaela. Su importancia radica en que el conocimiento sobre la existencia de un problema social es el detonante, el motivador de un innovador social.

Partiendo desde el concepto de necesidad, y concretamente de necesidad individual, se hace necesario retomar los aportes de Maslow (1943) quien la define como un estado de carencia, un estado de desequilibrio que motiva su satisfacción. Al respecto postula su teoría de Jerarquía de Necesidades (clasificándolas y ordenándolas en cinco categorías), según la cual un individuo no se encuentra motivado a satisfacer necesidades de orden superior mientras no se encuentren satisfechas las de orden inferior.

En este sentido identifica necesidades fisiológicas, necesidades de seguridad, necesidades sociales o de pertenencia, necesidades de estima y necesidades de autorrealización.

*Ilustración 1: Jerarquía de las necesidades según Maslow*



Fuente: imagen descargada de <https://noticias.universia.net.mx/educacion/noticia/2017/09/07/1155577/teoria-necesidades-humanas-abraham-maslow.html>

En contraposición a las necesidades individuales, existen necesidades sociales, que van más allá del ámbito de cada individuo, por afectar a toda la sociedad. Su satisfacción, además suele involucrar o exigir el compromiso de los miembros de la comunidad y el Estado. Algunos ejemplos son la educación, la seguridad, la salud, entre otros.

Cuando estas necesidades sociales no son satisfechas en forma satisfactoria o equitativa, surgen los problemas sociales.

Los problemas sociales, en este contexto, son situaciones que impiden el desarrollo o el progreso de una comunidad o de uno de sus sectores. Puede decirse también que un problema social surge cuando muchas personas no logran satisfacer sus necesidades básicas: que un sector de la población no logre acceder a los servicios de salud, la educación, la alimentación o a la vivienda, supone un problema social.

Al tratarse en la mayoría de los casos de problemas públicos, el Estado tiene la responsabilidad y la obligación de solucionar dichos problemas a través de las acciones de gobierno, sin embargo, la sociedad civil también puede trabajar para la solución de los problemas sociales. Existen numerosas organizaciones no gubernamentales que tienen como finalidad combatir los problemas sociales a través de campañas, programas de desarrollo, concientización, entre otros.

Aunque no existen países sin problemas sociales, la menor cantidad de ellos en la realidad nacional supone un indicador de desarrollo. A menor incidencia de los problemas sociales en la vida de la población, podría afirmarse que existe mayor progreso.

## **Problemas sociales**

En la publicación “Innovación Social: motor de desarrollo de Europa”, Socialinnova (2010), identifica cinco problemas fundamentales de esta región:

- Lucha contra la pobreza.
- Protección del medio ambiente.
- Cohesión social e integración.
- Derecho a la salud.
- Compromiso con la educación.

También se refiere al respecto la “Guía de Innovación Social” publicada por la European Commission (2013), en su prefacio:

Hay, por supuesto, un vínculo con la crisis actual, el trabajo intenso y las consecuencias sociales que tiene para muchos de los ciudadanos de Europa. Además de eso, el envejecimiento de la población europea, la feroz competencia global y el cambio climático se han convertido en ardientes retos sociales. La sostenibilidad y la adecuación de los sistemas de seguridad sanitaria y social de Europa, así como de las políticas sociales en general están en juego. (p. 3)

Así, plantea además el camino para solucionarlo:

La innovación social está presente en toda una serie de iniciativas políticas de la Comisión Europea: la plataforma europea contra la pobreza y la exclusión social, la Unión por la Innovación, la Iniciativa de Empresa Social, el empleo y los paquetes de inversión social, la Agenda Digital, la nueva política industrial, la Asociación para la Innovación del Envejecimiento Activo y Saludable, y la política de cohesión. (p.3)

Coincidentemente en América Latina los problemas más nombrados son:

- Pobreza y desigualdad
- Violencia
- Deterioro ambiental

Con respecto a lo que sucede en nuestro propio país, se retoma el trabajo realizado por Daniel Arroyo (2014). En este sentido detecta:

- 1) Pobreza estructural: en este conjunto se incluyen aquellos cuyas necesidades básicas no pueden satisfacerse; cuyas viviendas no tienen piso de material ni servicios básicos (como agua corriente o cloacas, etc.); quienes sufren pobreza intergeneracional y no tienen vinculación con el mundo del trabajo, a pesar de ser beneficiarios de planes sociales.
- 2) Informalidad y precariedad laboral: esta cara tiene a la vez dos facetas. Por un lado, el trabajo no registrado y por otro, la situación de los trabajadores independientes, también llamados “cuentapropistas”, un rubro que comprende pequeños emprendedores como plomeros, carpinteros y otros. Se trata de un sector sobre-endeudado que no tiene acceso al crédito bancario, y toma crédito contra fotocopia de DNI a niveles de interés muy altos.
- 3) Desigualdad: la brecha de la desigualdad sigue siendo profunda y se agudiza, particularmente, en los grandes centros urbanos. Esto se transforma en una de las razones principales de la violencia social en Argentina y una de las que explica la inseguridad en los grandes centros urbanos.
- 4) Jóvenes que no estudian ni trabajan: se trata de jóvenes que están sin hacer nada, pasan un tiempo en la escuela o en trabajos esporádicos, pero no se mantienen ni en un

sitio ni en otro, quedando fuera del sistema. Es decir, no son únicamente jóvenes que nunca estudian ni trabajan, sino también aquellos que estructuralmente no se mantienen ni en el mundo educativo ni en el laboral.

Además, el hacinamiento y las adicciones aumentan los problemas. A esto hay que agregar el alto porcentaje de embarazo adolescente, que reproduce nuevamente el esquema de hacinamiento y vuelve a complicar el panorama de la juventud.

5) Violencia en el hogar, es la quinta cara de los problemas sociales en nuestro país. En parte se habla de violencia de género, contra la mujer y los niños, pero es aún más que eso. Se trata de un problema de violencia y, además, de una acumulación de dificultades producto del “mal vivir”.

Contextualmente, la ciudad de Rafaela no escapa de esta realidad, con diferentes matices, profundidades y particularidades dados por las condiciones socioeconómicas, culturales, estructurales y de infraestructura.

En este sentido, las principales líneas de acción del área de Desarrollo Social de la Municipalidad de Rafaela, publicadas en la página web de la misma, pueden brindarnos información sobre las preocupaciones de la sociedad rafaquina.

Sus áreas de desarrollo comprenden:

- Asesoramiento y fortalecimiento de ingreso escolar.
- Seguridad Alimentaria (copas de leche, comedores y bolsones).
- Cobertura sanitaria - APS Atención Primaria de Salud - primer nivel de atención.
- Asesoramiento y gestiones para la obtención de pensiones no contributivas y monotributo social.
- Otorgamiento de pasajes para personas que deben realizar tratamientos médicos o casos sociales.

## **Innovación Social – Proceso - Actores**

Para comenzar a definir el término, se tomará la conceptualización la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). Así, la innovación social se configura como nuevos procesos, prácticas, métodos o sistemas para llevar a cabo procesos tradicionales o tareas nuevas que se hacen con participación de la comunidad y los beneficiarios. Estos se transforman en actores de su propio desarrollo, fortaleciendo así el sentimiento de ciudadanía.

También en la Guía Europea de la Innovación Social, la Comisión Europea (2013) postula:

Se puede definir como el desarrollo e implementación de nuevas ideas (productos, servicios y modelos) para satisfacer las necesidades sociales y crear nuevas relaciones sociales o colaboraciones. [...] son innovaciones que son sociales tanto en sus fines como en sus medios. Son innovaciones que no sólo son buenas para la sociedad, sino también mejoran la capacidad de las personas para actuar. (p. 6)

Y continúa aclarando que fundamentalmente se basan en la inventiva de los ciudadanos, las organizaciones de la sociedad civil, las comunidades locales, las empresas y los funcionarios entre otros. Son una oportunidad tanto para el sector público y para los mercados, por lo que los productos y servicios satisfacen mejor no sólo las aspiraciones individuales, sino también colectivas.

Desde el enfoque del Consejo Global sobre Innovación Social (dependiente del Foro Económico Mundial) consiste en “la aplicación de enfoques novedosos, prácticos, sostenibles mundialmente y en el mercado, que logren cambios sociales o medioambientales positivos con énfasis en las poblaciones más necesitadas”.

Ampliando los alcances del término, surge la conceptualización llevada a cabo por Crozier y Friedberg (1993) postulando que:

Una innovación social es nueva combinación o la nueva configuración de las prácticas sociales en ciertas áreas de acción o contextos sociales impulsados por ciertos actores o grupos de actores de una manera específica e intencional con el objetivo de satisfacer o responder a las necesidades y problemas de una forma más satisfactoria, sobre la base de las prácticas establecidas. En este sentido, la innovación social puede ser interpretada como un proceso de creación colectiva en la que los miembros de una cierta unidad colectiva aprenden, inventar y trazar nuevas reglas para el juego social de colaboración y de conflicto o, en una palabra, una nueva práctica social, y en este proceso que adquieren las

habilidades cognitivas, racionales y organizativas necesarias. (p. 19)

Desde el ámbito académico también surgen los aportes. Según la definición adoptada por la Universidad de Stanford la “Innovación Social es una solución a un problema social que es más efectiva, eficiente, justa y sostenible que otras soluciones existentes y en la que el valor creado beneficia fundamentalmente a la sociedad en su conjunto más que a individuos en concreto” (Phills, 2008). Asimismo, la Universidad de Oxford y la Young Foundation (Mulgan, 2007) la definen como “nuevas ideas que funcionan” articulándola en un ámbito particular en el que nuevas ideas están asociadas a “actividades y servicios innovadores que están motivados por el objetivo de satisfacer una necesidad social y que se desarrollan y se difunden a través de organización cuyos objetivos principales son sociales”

Cabe además citar los aportes de Buckland y Murillo (2014) que, desde la perspectiva de América Latina, observan algunas tendencias en cuanto a su enfoque. Según estos autores, hablamos de Innovación Social cuando existen estos elementos:

- Un valor compartido: los autores hacen hincapié en el bien común y en la accesibilidad de una innovación social, a diferencia de una innovación privada, “cuyo valor creado va a parar, sobre todo, a la sociedad en su conjunto y no a manos privadas” (Phills et al., 2008), o, “dicho de otro modo, aquellas innovaciones que son buenas para la sociedad y que mejoran la capacidad de la sociedad para actuar” (Murray, Caulier-Grice y Mulgan, 2010).
- Producto o proceso: dada la amplitud de interpretación del concepto de innovación social, otro aspecto es la versatilidad que implica: “es una iniciativa, producto, proceso o programa que cambia profundamente las rutinas básicas, los recursos, la autoridad o las creencias de cualquier sistema social (Westley, 2008). Otros lo describen como “nuevas ideas (productos, servicios y modelos) que cumplen simultáneamente necesidades sociales y crean nuevas relaciones o colaboraciones” (Murray, Caulier-Grice y Mulgan, 2010).
- Fruto de una colaboración: se observa una tendencia a hablar de la interacción entre diferentes actores: nuevas ideas acerca de cómo deben organizar las personas, las actividades interpersonales o las interacciones sociales para cumplir uno o varios objetivos comunes” (Mumford, 2002). “La innovación

social no se limita a un solo sector o campo” (Bacon, Faizullah, Mulgan y Woodcraft, 2008).

- **Generador de un cambio sistémico:** si bien en los primeros años del nuevo siglo las definiciones se centraban en la problemática social a la cual se enfrentaba una innovación social, “como cambio (...) en la forma en que una sociedad trataba un problema profundo y de difícil solución, como la pobreza, la enfermedad, la violencia o el deterioro del medio ambiente” (Nilsson, 2003), estudios más recientes hacen hincapié en la necesidad de un cambio sistémico: “una verdadera Innovación Social es aquella que cambia el sistema y que altera de forma permanente las percepciones, las conductas y las estructuras que anteriormente originaban esos problemas”

De la misma manera, Buckland y Murillo (2014) establecen las cinco variables para analizar la innovación social:

*Tabla 1: Variables para analizar a la Innovación social*

<b>Tema</b>	<b>Preguntas que plantea</b>
<b>IMPACTO SOCIAL</b>	¿Hasta qué punto la iniciativa logra la transformación social deseada y resuelve el problema abordado?
<b>SOSTENIBILIDAD ECONOMICA</b>	¿Cuál es el modelo de financiación y qué estrategias se han adoptado para garantizar su supervivencia en el futuro?
<b>TIPO DE INNOVACION</b>	¿Es una innovación cerrada o abierta? (puede ser utilizada por otros) ¿Se basa en algún concepto anterior? ¿Qué rasgos innovadores presenta?
<b>COLABORACION INTERSECTORIAL</b>	¿Quiénes son los diferentes actores involucrados en esta iniciativa y cómo se relacionan entre ellos?
<b>ESCALABILIDAD</b>	¿En qué medida la iniciativa se puede ampliar? ¿En qué condiciones se puede replicar en una situación diferente?

Fuente: Buckland y Murillo (2014)

También, la Innovación Social se define, en muchas ocasiones, como una propuesta de mercado que genera valor económico. “La Innovación Social trata sobre la capacidad para innovar soluciones creativas, basadas en el mercado, a los problemas sociales, que generan un gran crecimiento y oportunidades de negocio rentables” (Saul, 2011). En otras palabras, no es sólo cuestión de resolver un reto social, sino que también “se trata de innovaciones en nuestra capacidad para organizar los recursos sociales y financieros,

con el fin de lograr un impacto social a gran escala” (Eric Young, citado por Pearson, 2007).

Dado el enfoque de la presente investigación, también resulta indispensable conceptualizar la innovación social desde el ámbito académico. Así se retoman el aporte de Villa (2013):

La innovación social universitaria responsable en la universidad se entiende como una competencia organizativa desde sus ámbitos sustantivos (docencia, investigación, extensión y gestión) para transformarse y promover soluciones a los desafíos del entorno social y global. Estas respuestas novedosas a los problemas sociales y globales se construyen con la participación de sujetos y actores sociales, y con características de rapidez, pertinencia, eficacia, eficiencia, sostenibilidad y justicia generando prioritariamente valor y transformación social” (p. 104)

La innovación social universitaria responsable es un concepto complejo e integrador. Es una manera de entender el sentido social de la actividad universitaria en aras al desarrollo personal, cívico-social, político y cultural de las personas, las comunidades y los pueblos. Está vinculada con la propia función universitaria, enraizada en su misión y visión.

Tabla 2: Ejemplos de Innovación Social por categorías

<b>Tipo de Innovación</b>	<b>Innovación</b>	<b>Ejemplo</b>	<b>Características de la Innovación</b>
<b>Organizativa</b>	Instituciones que aglutinan a voluntarios de naturaleza profesional “sin fronteras”	Médicos sin Fronteras	Vinculación de profesionales y cooperación internacional.
	Sistema de intercambio alternativo al mercado	Banco de Tiempo	Sistema de trueque estandarizado.
<b>Financiera</b>	Microcréditos	Banco Grameen Kiva	Pequeños créditos con política de género y poca burocracia.
<b>Comercial</b>	Comercio Justo	Fair Trade The Body Shop	Actividad comercial con límites de abusos de intermediarios y beneficiando a los productores de origen.
<b>Medio Ambiente</b>	Reciclaje	Traperos de Emaus Green Woks	Inserción laboral y cuidado del medio ambiente
	Agricultura Ecológica	Seken	Explotación de recursos endógenos y desarrollo local.
<b>Metodológica</b>	Presupuesto Participativo	Experiencia de Porto Alegre	Colaboración público-privada para actuación local.
<b>Lúdica</b>	Torneo internacional deportivo para	Homeless Word Cup	Mecanismo de integración social.

---

personas en riesgo de exclusión			
<b>Mass Media</b>	Prensa Social	La Farola	Concientización y medio de obtención de fondos.

---

Fuente: Morales Gutierrez, 2009, p.19

## **Innovación Social como sistema**

Murray, Mulgan y demás referentes del tema, consideran seis etapas de la Innovación Social, que incluyen el diagnóstico del problema; la generación de propuestas; el desarrollo y pruebas y su consiguiente modelo de negocio, y una estrategia de ampliación, que eventualmente puede llegar a provocar un cambio sistémico (Murray et al., 2010).

### **Etapa de oportunidades y retos: Diagnóstico del problema**

La innovación suele surgir a partir de la identificación de necesidades no resueltas - como las crisis, recortes en el gasto público, los malos resultados de estrategias anteriores o de situaciones o inspiraciones que la motivan, desde la imaginación creativa hasta las nuevas pruebas.

Esta etapa consiste por tanto en diagnosticar el problema y la elaborar la pregunta que hay que responder para garantizar que se abordan las causas fundamentales del problema, no sólo sus síntomas.

### **Generación de ideas: Propuestas**

Una vez identificado el problema o reto, comienza la fase de generación de ideas y propuestas para solucionarlo. La creatividad y la apertura de mente son claves en esta fase, así como la participación de todas las partes involucradas en el proyecto. En esta etapa, pueden usarse diferentes métodos de generación de ideas para ampliar las opciones disponibles.

### **Desarrollo y pruebas**

Las ideas se desarrollan a través del método de ensayo y error y perfeccionamiento constante. Los emprendedores sociales suelen sumergirse en la práctica y esperan aprender rápidamente sin necesidad de utilizar evaluaciones formales o pruebas.

### **Sostenibilidad: Modelo del negocio**

La etapa de la sostenibilidad llega cuando la idea se adopta en la práctica diaria. Implica el perfeccionamiento y la racionalización de las ideas junto con la identificación de las

fuentes de ingresos, para asegurar la sostenibilidad financiera a largo plazo, con el fin de asegurar la supervivencia de la innovación.

### **La ampliación y difusión.**

En esta etapa hay una serie de estrategias para el crecimiento y la difusión de una innovación. La emulación y la inspiración también juegan un papel fundamental en la difusión de una idea o práctica.

### **El cambio sistémico.**

Este es el objetivo último de la innovación social: la innovación sistemática es donde se crea el máximo impacto social.

Las innovaciones sociales comúnmente enfrentan las barreras y la hostilidad de un viejo orden. Los pioneros pueden dejar de lado estas barreras, pero en la medida en que pueden crecer, a menudo dependen de la creación de nuevas condiciones para que las innovaciones sean económicamente viables. Estas condiciones incluyen las nuevas tecnologías, las cadenas de suministros, formas institucionales, las habilidades y los marcos regulatorios y fiscales.

## **Actores de la Innovación social**

Entre los principales actores que interactúan en este sistema, encontramos a las empresas, el Estado, las Universidades, las Instituciones de Ciencia y Tecnología, Asociaciones Profesionales, Consultoras, Asociaciones de Investigaciones Industriales e Institutos de Servicios Tecnológicos. (Yoguel, Borello y Erbes, 2009). Para potenciar el funcionamiento del sistema, son necesarios nexos conectores entre los actores que permitan el fluir de las innovaciones y potenciar la dinámica de intercambio entre ellos, que es la fuente de la capacidad de difusión a la mayor cantidad de actores posibles dentro del mismo. Tanto es así, que algunos autores definen como “territorios inteligentes” a aquellos que han sido capaces de generar estas redes, este capital social, que les permite enfrentar de mejor manera las oportunidades y dificultades que supone la nueva realidad. (Estensoro y Larrea, 2015)

## **Rol de la Universidad**

El interés académico que la Innovación Social ha suscitado está creciendo en todo el mundo. No sólo se están desarrollando actividades de investigación académica, sino que, además, la temática se está incluyendo en los estudios de grado y posgrado y en los

programas de las Escuelas de Negocios. En este sentido, América Latina no es una excepción y pueden observarse iniciativas académicas en toda la región, tanto en las Universidades de gestión pública como en las privadas, como la creación de nuevos institutos dedicados a la Innovación Social o la inclusión de la Innovación Social en los departamentos dedicados a la innovación.

Por su parte, Villa (2013) sostiene que se pueden encontrar experiencias y buenas prácticas de compromiso social en las universidades, pero resulta más complejo encontrar universidades comprometidas como institución con un enfoque sistemático de compromiso social. Ni todos los profesores ni todos los estudiantes universitarios perciben el compromiso social como una parte significativa de su quehacer académico, y resulta necesario que las universidades se conviertan en instituciones que realmente promuevan, desarrollen y lideren la innovación social y la participación ciudadana o compromiso cívico en sus profesores, estudiantes y la propia sociedad.

Para otros autores, como Jongbloed, Enders y Salerno (2008), la intensificación del intercambio entre las universidades y sus grupos de interés demanda un tipo diferente de compromiso, es lo que se ha dado en llamar la “Tercera misión”. Además de las funciones tradicionales de la enseñanza y la investigación, esta misión se centraría en la contribución universitaria al desarrollo local.

En realidad, desde hace tiempo, se está definiendo la labor de las universidades en cuatro grandes ámbitos: docencia o enseñanza, investigación, gestión y extensión o proyección social. Es en ésta última dónde se sitúa esta tercera misión. Sin embargo, se considera que ésta no debe desempeñarse con un enfoque paralelo a la actividad ordinaria de la universidad, sino que debe permear todas las actividades, y considerarse como una línea transversal que debe cruzar todos los ámbitos y, por tanto, incorporarse como filosofía a toda la actividad universitaria.

Con respecto a la investigación, resulta interesante citar el trabajo de Gibbons, Limoges, Nowotny, Schwartzman, Scott y Trow (1997) que plantea un nuevo modo de concebir el conocimiento enclavado en lo social, en respuesta a problemas concretos.

El nuevo modo de producción de conocimiento supone la existencia de diferentes mecanismos de generar conocimiento y de comunicarlo, más actores procedentes de disciplinas diferentes y con historiales distintos, pero, por encima de todo, lugares diferentes donde se produce el conocimiento. Los problemas,

proyectos o programas sobre los que se centra temporalmente la atención de los practicantes, constituyen los nuevos lugares de producción de conocimiento, que avanzan y tienen lugar más directamente en el contexto de aplicación o uso. (p. 2)

Y continúa:

Debido a su transdisciplinariedad inherente, incrementan mucho la difusión posterior y la producción de nuevo conocimiento a través de técnicas, instrumentación y del conocimiento tácito que avanza hacia nuevos contextos de aplicación y uso.

La transdisciplinariedad es la forma privilegiada de producción del conocimiento en el modo 2. Más allá de las estructuras disciplinares, la manera de desplegar los recursos y las formas en que se organiza la investigación, se comunican y se evalúan los resultados. ... El modo 2 evoluciona a partir de un contexto fuertemente disciplinar y, como ya hemos resaltado, el conocimiento producido bajo estas condiciones se caracteriza por tratar de obtener un uso o realizar una acción, es decir, por dirigirse hacia la “aplicación” en su más amplio sentido. (pp 7-9)

Del mismo modo, la Organización de Naciones Unidas el documento “El futuro que queremos” (2012) postula:

Reconocemos la importante contribución de la comunidad científica y tecnológica al desarrollo sostenible. Estamos decididos a trabajar con la comunidad académica, científica y tecnológica y a fomentar la colaboración en su seno, en particular en los países en desarrollo, a fin de cerrar la brecha tecnológica entre los países en desarrollo y desarrollados, fortalecer la conexión entre la ciencia y las políticas y promover la colaboración internacional en materia de investigación sobre desarrollo sostenible.

En concordancia con esto se postula que las universidades juegan un papel, en todos los casos, muy relevante en el desarrollo económico de los territorios y sociedades dónde están enclavadas.

Así, pueden identificarse la incidencia de la innovación social en las actividades universitarias:

- Docencia: impartición de formación de grado, posgrado y doctorado, relacionada con la Innovación Social como por ejemplo el Posgrado en Organizaciones sin Fines de Lucro de la Universidad de San Andrés (UDESА).
- Investigación: estudios, informes, artículos y publicaciones académicas, además de los programas de doctorado.
- Centro de Innovación Social: la existencia de un centro o grupo de académicos dedicado a la temática.
- Extensión: iniciativas de colaboración con entidades ajenas a la universidad, pertenecientes al sector público, al privado o a la sociedad civil.

En este contexto también cobra importancia la difusión de las propuestas, los procesos, las ideas. Tal como lo postulan Rodríguez Herrera y Alvarado Ugarte (2008), que plantea que la difusión de las innovaciones permite la reducción de las brechas económicas, sociales, culturales y políticas.

## **Medición de la Innovación Social en las Universidades**

RESINDEX (Regional Social Innovation Index) es una investigación piloto, que forma parte de la iniciativa de evaluación de la innovación en Euskadi de INNOBASQUE (Agencia Vasca de Innovación), y que ha sido dirigida y desarrollada por SINNERGIАK Social.

RESINDEX es un modelo de medición de la innovación social a escala regional, que crea y desarrolla un modelo propio y que constituye una experiencia piloto en Europa en este campo.

Su objetivo es medir las capacidades de las organizaciones para desarrollar proyectos de innovación social, y considera que en tales proyectos pueden participar todo tipo de organizaciones (empresas, organizaciones sin fines de lucro, universidad y centros tecnológicos). Esto es debido a que los problemas que trata la innovación social son multicausales y requieren, por lo tanto, de agentes heterogéneos para su solución.

En este contexto, la medición de las actividades de innovación social y su impacto emergen como una de las dimensiones claves para el fomento de la innovación social tanto a nivel regional como a nivel de las organizaciones. Sobre estas premisas el modelo RESINDEX se estructura en tres índices:

- a) Índice de capacidad potencial de innovación: es una unidad sintética de medida de cinco capacidades de innovación: conocimiento, aprendizaje, socialización interna, vinculación externa y desarrollo.
- b) Índice de orientación hacia lo social: es una unidad sintética de medida de cuatro factores en la implantación de proyectos sociales: adquisición de conocimiento, desarrollo de proyectos sociales, impacto de proyectos sociales y gobernanza de proyectos sociales.
- c) Índice de Innovación Social: es una unidad sintética de medida de cuatro factores en la implantación de proyectos sociales innovadores (proyectos que han generado nuevos o mejorados productos, procesos, métodos y/o servicios): adquisición de conocimiento, desarrollo de proyectos sociales innovadores, impacto de proyectos sociales innovadores y gobernanza de proyectos sociales innovadores.

Tabla 3: Índices de Resindex

CAPACIDAD POTENCIAL	INDICE DE CAPACIDAD POTENCIAL DE INNOVACION	CAPACIDAD DE CONOCIMIENTO
		CAPACIDAD DE APRENDIZAJE
		CAPACIDAD DE SOCIALIZACION
		CAPACIDAD DE DESARROLLO
		CAPACIDAD DE VINCULACION
CAPACIDAD REALIZADA	INDICE DE ORIENTACION A LO SOCIAL	ADQUISICION DE CONOCIMIENTO
		DESARROLLO DE PROYECTOS SOCIALES
		IMPACTO DE PROYECTOS SOCIALES
		GOBERNANZA
	INDICE DE INNOVACION SOCIAL	ADQUISICION DE CONOCIMIENTO
		DESARROLLO DE PROYECTOS DEL INNOVACION SOCIAL
		IMPACTO DE LOS PROYECTOS DE INNOVACION SOCIAL
		GOBERNANZA

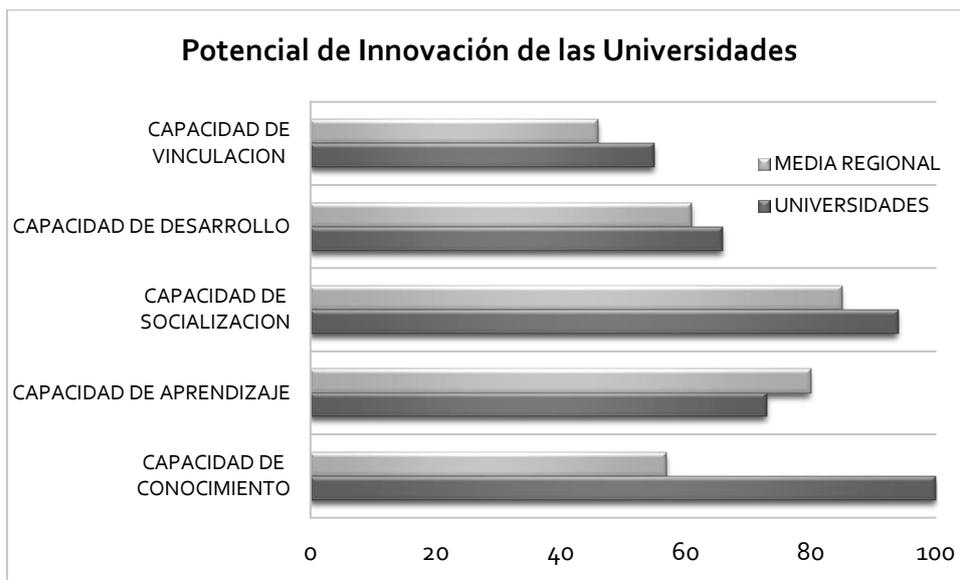
Fuente: Innovasque – Agencia Vasca de Innovación (2013)

Para poner a prueba el modelo RESINDEX se diseñó una encuesta de innovación social que se aplicó en el año 2013 a 282 agentes regionales en la Comunidad Autónoma del País Vasco: 100 empresas, 94 organizaciones sin fines de lucro, 80 grupos de investigación universitarios y 8 centros tecnológicos.

El índice de capacidad potencial para innovar en las universidades se explicita en la figura siguiente. Los datos sugieren que los grupos de investigación poseen altas capacidades de innovación. En particular la capacidad para generar conocimiento tiene el valor máximo del índice, situación similar puede observarse con respecto a la capacidad de socialización.

Sin embargo, la capacidad de aprendizaje se encuentra por debajo de la media regional, lo que sugiere que las universidades desarrollan en una menor proporción actividades colectivas de formación por competencias. El resto de los índices se corresponden con la media regional.

Gráfico 1: Capacidad Potencial de Innovación de las Universidades



Fuente: Innovasque – Agencia Vasca de Innovación (2013)

Tabla 4: Capacidad de Innovación Potencial por organización

	CAPACIDAD DE CONOCIMIENTO	CAPACIDAD DE APRENDIZAJE	CAPACIDAD DE SOCIALIZACION	CAPACIDAD DE DESARROLLO	CAPACIDAD DE VINCULACION
EMPRESAS	MEDIO	ALTO	ALTO	MEDIO	BAJO
ORGANIZACIONES SIN FINES DE LUCRO	MEDIO	ALTO	ALTO	ALTO	MEDIO
UNIVERSIDADES	ALTO	ALTO	ALTO	MEDIO	MEDIO
CENTROS TECNOLOGICOS REGIONAL	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO	ALTO
	MEDIO	ALTO	ALTO	MEDIO	MEDIO

Fuente: Innovasque – Agencia Vasca de Innovación (2013)

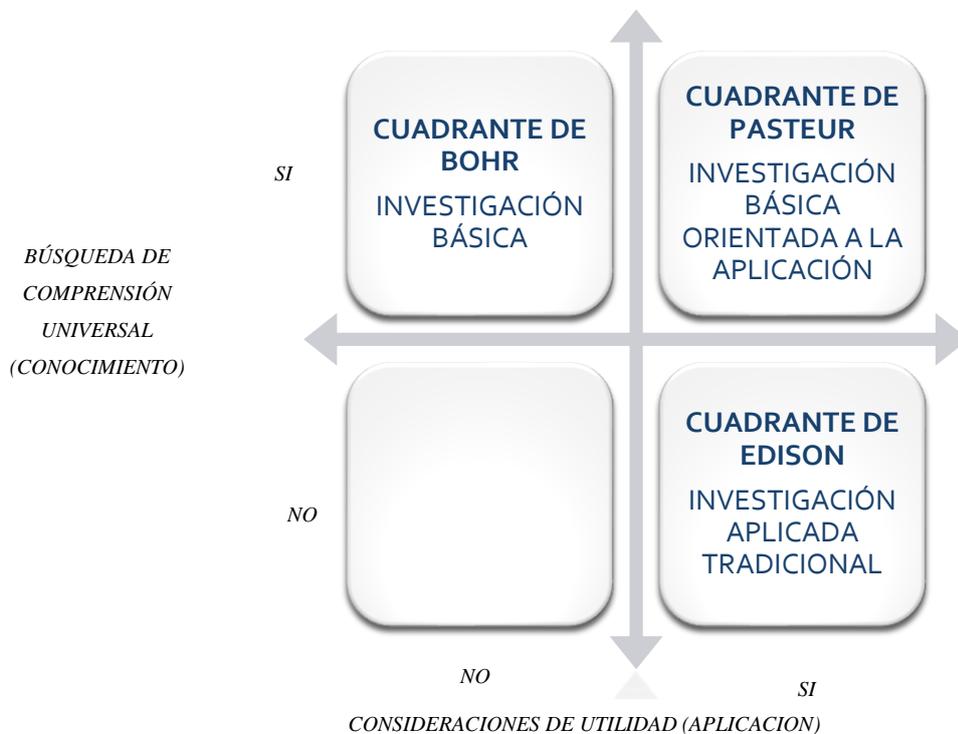
## Análisis de la función de investigación en función de los aportes de Stokes

Como un análisis complementario se retoman los aportes de Stokes (1997) que propone clasificar las actividades de investigación de las universidades, según cuatro cuadrantes, respecto a dos coordenadas: la primera que dimensiona el avance del conocimiento y la segunda, su aplicación.

Así se establecen cuatro cuadrantes, nombrándolos a cada uno de ellos con un reconocido científico que represente las características de cada sector.

En este sentido, se analizan los incentivos y objetivos de la innovación:

Ilustración 2: Cuadrantes de Stokes



Fuente: elaboración propia a partir de Stokes (1997)

De esta forma, resulta relevante focalizar el análisis en el llamado cuadrante de Pasteur, que implica no sólo la construcción de conocimiento disciplinar, sino que se encarga de la aplicación práctica de este conocimiento generado.

En el cuadrante 3 sitúa como referente al químico francés Louis Pasteur debido a que reúne a la vez las características de ser una figura relevante de la ciencia de su tiempo, cuyos descubrimientos están guiados por la consideración de uso y son efectivos para

resolver problemas prácticos (Merchán-Hernández y Valmaseda-Andia, 2018, p. 5)

Resulta interesante rescatar la investigación llevada a cabo por Merchán et al (2018) en el País Vasco, donde realizó una encuesta a 1593 investigadores.

En la misma, la encuesta incluía un bloque de preguntas generales que permitían identificar los estilos de trabajo y las características de los equipos, así como un bloque específico centrado en recoger información sobre las actitudes y valores hacia el trabajo de investigación, con especial atención al papel otorgado a la interacción con el entorno socioeconómico. Dentro de este bloque se recabó información sobre las dimensiones propuestas por Stokes (1997) con el fin de conocer la orientación de la actividad realizada por los investigadores del Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC) y su actitud hacia la interacción con el entorno socioeconómico. Para ello se incluyeron dos preguntas de escala de actitud tipo Likert en las que se consultaba a los investigadores en qué medida su actividad investigadora está inspirada por:

- 1) Realizar contribuciones científicas a la comprensión de fenómenos y hechos;
- 2) El uso práctico y/o la aplicación de los conocimientos fuera del ámbito científico o académico.

Así, la primera pregunta se refiere a la dimensión avance del conocimiento científico y, la segunda, a su aplicación (Stokes, 1997). Estas dos escalas de actitud se han utilizado como base para realizar un ejercicio de clasificación de la orientación profesional de los investigadores.

Los resultados de la misma se exponen a continuación:

*Tabla 5: Orientación de la actividad de investigación según los cuadrantes de Stoker*

		Consideración del uso/aplicación de los conocimientos				
			Baja		Alta	Total
Compresión de los fenómenos y los hechos	Alta	Bohr	926	Pasteur	353	1279
			58%		22%	80%
	Baja	Is not empty	159	Edison	155	314
			10%		10%	20%
	Total		1085		508	1593
			68%		32%	100%

Fuente: elaboración propia a partir de (Merchán-Hernández y Valmaseda-Andia, 2018, p. 5)8

La orientación de la actividad investigadora, los resultados obtenidos indican que casi la totalidad de los encuestados (80%) manifiestan que su actividad científica está inspirada por la comprensión de los fenómenos y hechos. Por otra parte, el 68% manifiesta que la consideración del uso/aplicación de los conocimientos también es un aspecto importante en su investigación. (Merchán-Hernández y Valmaseda-Andia, 2018, p. 8)

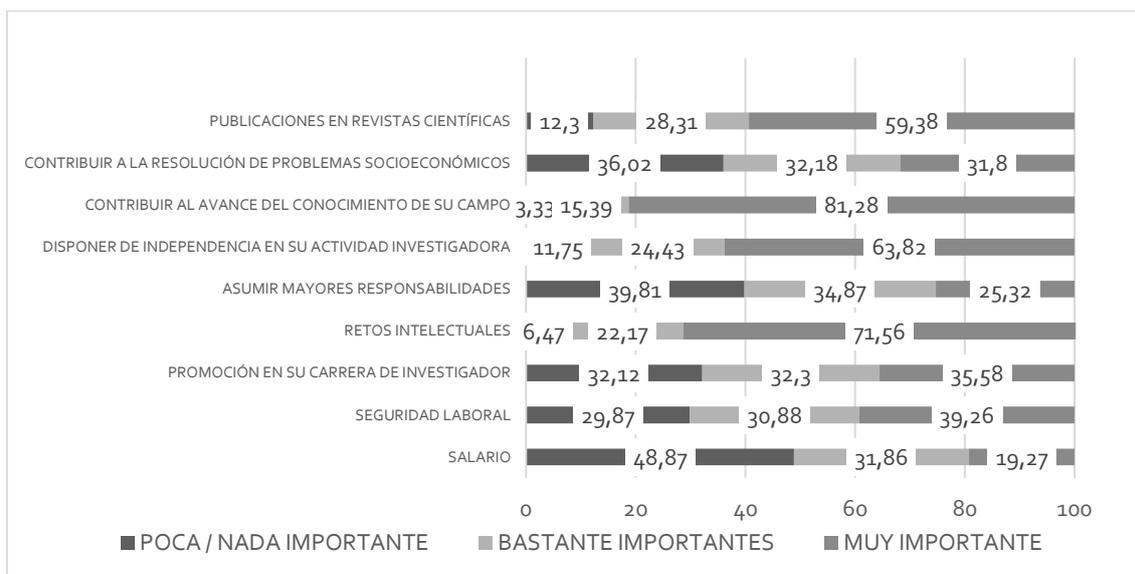
Asimismo, la investigación planteó identificar el grado de importancia que conceden los científicos a las distintas tareas que engloba su trabajo. En este sentido, los investigadores reconocen como los aspectos más importantes son: contribuir al avance de conocimiento (81,3%), los retos intelectuales (71,4%) y tener independencia en la actividad investigadora (63,8%). En cambio, la contribución al desarrollo socioeconómico solamente se considera muy importante en el trabajo como investigador por el 31,8% de los encuestados.

Tabla 6: Importancia relativa para los investigadores

	<b>POCA / NADA IMPORTANTE</b>	<b>BASTANTE IMPORTANTES</b>	<b>MUY IMPORTANTE</b>
<b>SALARIO</b>	48,87%	31,86%	19,27%
<b>SEGURIDAD LABORAL</b>	29,87%	30,88%	39,26%
<b>PROMOCIÓN EN SU CARRERA DE INVESTIGADOR</b>	32,12%	32,3%	35,58%
<b>RETOS INTELECTUALES</b>	6,47%	22,17%	71,56%
<b>ASUMIR MAYORES RESPONSABILIDADES</b>	39,81%	34,87%	25,32%
<b>DISPONER DE INDEPENDENCIA EN SU ACTIVIDAD INVESTIGADORA</b>	11,75%	24,43%	63,82%
<b>CONTRIBUIR AL AVANCE DEL CONOCIMIENTO DE SU CAMPO</b>	3,33%	15,39%	81,28%
<b>CONTRIBUIR A LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS SOCIOECONÓMICOS</b>	36,02%	32,18%	31,8%
<b>PUBLICACIONES EN REVISTAS CIENTÍFICAS</b>	12,3%	28,31%	59,38%

Fuente: elaboración propia a partir de (Merchán-Hernández y Valmaseda-Andia, 2018, p. 5)11

Gráfico 2: Importancia relativa para los investigadores



Fuente: elaboración propia a partir de (Merchán-Hernández y Valmaseda-Andía, 2018, p. 5)11

Como puede observarse, el 81.26% considera muy importante el aporte al conocimiento del campo disciplinar; en contrapartida, solamente el 31.8% considera del mismo modo contribuir a la solución de problemáticas socioeconómicas.

## CAPÍTULO 2: FUNDAMENTOS DE LA GESTIÓN DE LA UNIVERSIDAD

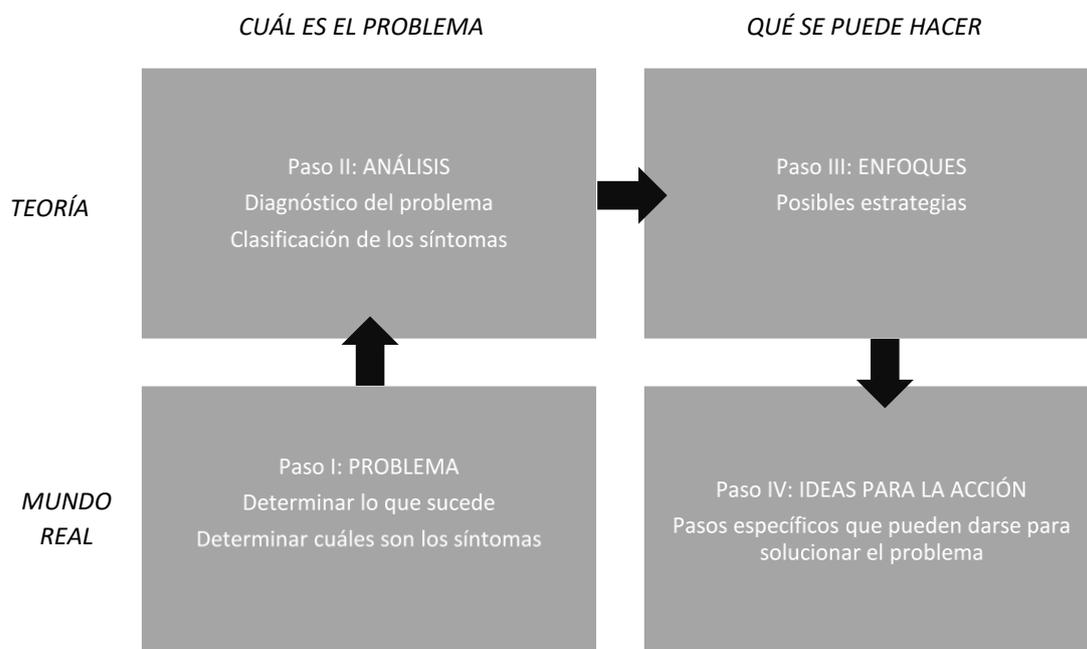
La gestión enfrenta un desafío enorme: tiene que reconciliar las tensiones entre masividad y excelencia, asegurar la coordinación entre disciplinas y ámbitos universitarios, infundir de mayor plasticidad en el diseño de las ofertas académicas y atender a las demandas diferenciadas de las actividades de grado y posgrado, así como las de la docencia y la investigación. Debe asegurar la disponibilidad de recursos para sostener sus actividades básicas, preservar su legitimidad y alcanzar una adecuada efectividad en su acción frente a las diferentes fuentes de financiamiento. (Martínez Nogueira, 2000, p. 22)

### Modelo Circle Chart

El presente modelo supone un enfoque de gestión estratégica, expuesto por Fisher, Ury y Patton (2011), tomando los aportes del Harvard Negotiation Project.

El mismo toma en consideración cuatro etapas o pasos, a la vez que las clasifica según el ámbito (mundo real / teoría) y la temática (problema / soluciones).

Ilustración 3: Modelos Circle Chart



Fuente: elaboración propia a partir de Fisher, Ury y Patton (2011),

Desde esta óptica, respecto a la problemática, se plantea un análisis en el mundo real, que tiene que ver con el diagnóstico de la situación, es decir el contraste entre la

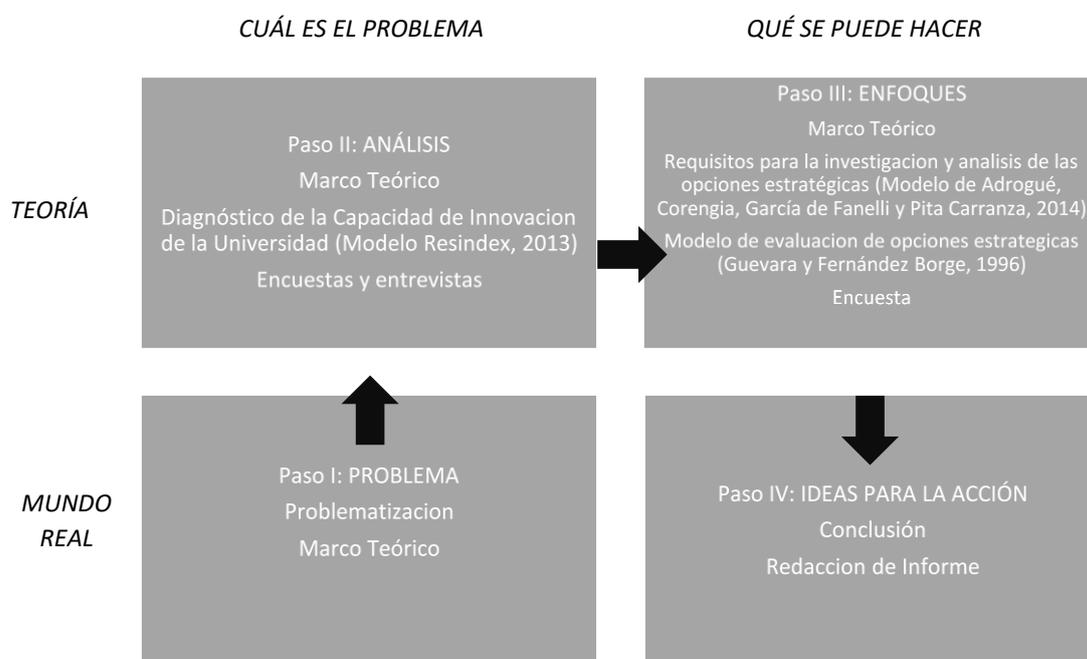
situación real y la deseada. Detectado el problema, se realiza un análisis a nivel teórico, donde se tienen en cuenta las causas y síntomas, de modo de caracterizarlo.

Con respecto a las soluciones posibles, el planteo a nivel teórico supone un recuento de posibles soluciones, teniendo en cuenta los aportes teóricos a problemáticas similares o en contextos diferentes. La importancia de esta etapa consiste en la determinación un considerable número de soluciones que permitan un análisis luego de cada una.

Para el análisis de las mismas se retoma el modelo Guevara y Fernández Borge (1996) desarrollado por Crespo (2009), donde se califica cada opción respecto a tiempo, costo, impacto y factibilidad.

La cuarta etapa, que se sitúa nuevamente en el mundo real, supone la determinación de los pasos específicos para las soluciones del problema planteado.

*Ilustración 4: Adaptación del Modelo Circle Chart a la estructura del trabajo*



Fuente: elaboración propia a partir de Fisher, Ury y Patton (2011),

## La Universidad como organización

Resulta indispensable retomar en este punto las características que hacen de la universidad una organización compleja y con características distintivas. En primer lugar, Fanelli (2005) propone que son organizaciones con múltiple propósito y una misión institucional difusa, orientada a la producción de servicios con altas externalidades sociales. En segundo lugar, Weich (1991) sostiene que su estructura presenta una baja interdependencia entre sus partes, las cuales se encuentran flojamente acopladas. Finalmente, las universidades “son burocracias profesionales con una base operativa (compuesta por los docentes-investigadores) altamente descentralizado y con alto poder de decisión sobre el campo disciplinario” (Mintzberg, 2005):

El análisis de la gestión universitaria debe partir de la consideración de la universidad como “organización compleja”, así como de su carácter específico asociado a su multifuncionalidad, a la multidisciplinariedad de sus actividades y a la simultaneidad de su inserción en distintas arenas de acción social (políticas, culturales, mercados, etc.). (Martínez Nogueira, 2000, p. 31)

Asimismo, Martínez Nogueira (2000), reconoce entre sus atributos, las características que hacen de su gestión una actividad dificultosa y diferentes al resto de las organizaciones:

**Complejidad:** al formar parte del sistema educativo, parte de su complejidad radica en su objetivo, ya que se trata de “transformar seres humanos y manipular conocimiento” (Martínez Nogueira, p. 38). Además, contribuyen a esta complejidad el tamaño, la cantidad de reglas formales, la variedad de sus prácticas informales, el número y la diversidad de los conflictos.

Dentro del conjunto de las organizaciones, las universidades han sido catalogadas como una forma especial o excepcional. (Vries y Ibarra Colado, 2004, p. 578)

**Ambigüedad de la misión y de los objetivos:** en este sentido, refiere a las múltiples dimensiones y el nivel de abstracción de los mismos, así como su dificultosa medición. (Martínez Nogueira, p. 39)

La definición de la misión institucional es un elemento central de la gestión universitaria, pues constituye el fundamento de la identidad y del carácter de la universidad y la base para el diseño de su perfil y del proyecto institucional. (Martínez Nogueira, 2000, p. 56)

**Proyecto abierto:** sostiene que la universidad es una construcción cotidiana que tiene que reafirmar permanentemente su identidad y preservar y enriquecer su cultura.

(Martínez Nogueira, 2000, p. 39)

**Carácter multidimensional:** en el marco para el despliegue de diferentes estrategias según interpretaciones particulares de la misión y de la vida universitaria. (Martínez Nogueira, 2000, p. 39)

El perfil institucional da respuesta a los interrogantes sobre el por qué institucional, el para qué y al cómo, así como sobre los recursos básicos. Incluye temáticas referidas a las funciones que se privilegian, a su dimensión, a los niveles formativos y a su articulación con el medio. (Martínez Nogueira, 2000, p. 57)

**Sistema plural de poder.** los actores participantes tienen distintas visiones, perspectivas y orientaciones: estudiantes, graduados, profesores, autoridades de la política universitaria, otros proveedores de recursos, la “comunidad” - tienen expectativas centradas en un aspecto de los procesos internos o en un tipo específico de producto. (Martínez Nogueira, 2000, p. 40)

**Modalidad colegiada de toma de decisiones:** en la universidad, el sistema de gobierno incorpora ámbitos participativos y representativos, lo que provoca negociaciones constantes, problemas en la coherencia de las decisiones adoptadas, lentitud en los procesos, dificultades para la anticipación de situaciones y con frecuencia una excesiva deliberación. La consecuencia es que la gestión suele ser reactiva en lugar de proactiva. (Martínez Nogueira, 2000, p. 40)

Frente a ese escenario, es evidente una cierta obsolescencia en las concepciones que fundaron las actuales modalidades de gobierno y de gerenciamiento de las universidades. Son muchos los síntomas de su falta de coherencia con las calidades requeridas por la nueva

situación. La lentitud con que la universidad suele reaccionar es producto no sólo de una percepción parcial de sus problemas de articulación con el resto de la sociedad, sino también de las severas limitaciones estructurales que le impiden insertarse en un mundo en el que la organización, la producción y la diseminación del conocimiento obedecen a lógicas cada vez más distantes de las establecidas en la institución universitaria tradicional. (Martínez Nogueira, 2000, p. 21)

**Tecnología problemática:** las tecnologías educativas y de investigación tienen resultados inciertos. (Martínez Nogueira, 2000, p. 40). Es decir que las acciones y estrategias no siempre generan los resultados esperados o previstos, dado que el objetivo es la transformación de personas.

**Sujeción a criterios extraorganizacionales.** las universidades son organizaciones sujetas a criterios profesionales y académicos, provenientes de profesores e investigadores. (Martínez Nogueira, 2000, p. 40)

**Ámbito de convivencia:** la universidad se encuentra atravesada por "fracturas": entre grupos académicos por razones disciplinarias, de orientación del trabajo y de articulación con las fuentes de financiamiento, así como entre éstos y los sectores administrativos. (Martínez Nogueira, 2000, p. 41)

**Diversidad de criterios para la legitimación de los liderazgos:** como organización parcialmente burocratizada y con relaciones jerárquicas, junto a los criterios comunes de legitimación de los liderazgos organizacionales coexisten liderazgos convalidados a través de criterios académicos y de la inclusión en redes profesionales que exceden a la propia universidad. (Martínez Nogueira, 2000, p. 41)

**Sistemas de información problemáticos:** sistemas fuertemente determinados por las culturas académicas que coexisten, por la debilidad de las concepciones y de los arreglos para el gerenciamiento universitario, (Martínez Nogueira, 2000, p. 41)

**Multiplicidad de articulaciones externas.** la universidad es un sistema con articulaciones con las autoridades de política universitaria y presupuestaria, con el mercado de formación y de trabajo, con las entidades profesionales, con las autoridades locales, las familias, la comunidad científica nacional e internacional, las organizaciones empresariales y sindicales, entre otros (Martínez Nogueira, 2000, p. 41)

**Conflicto de valores.** la universidad es un sistema en el que la legitimidad, la eficiencia y la excelencia son valores cuya expresión en forma conjunta se presenta como conflictiva y difícilmente armonizable en los procesos decisorios (Leslie, 1996). (Martínez Nogueira, 2000, pp. 41–42)

Asimismo, conviven en esta institución, diferentes tensiones:

En la universidad coexisten la tradición y la innovación. En torno a ella se manifiestan las tensiones propias de relaciones sociales que se transforman, restricciones impuestas por rigideces disciplinarias, jerarquías y limitaciones de recursos y un conflicto constante entre demandas y capacidades para satisfacerlas. En su interior persisten vestigios de diferentes circunstancias históricas y la cristalización de respuestas a viejos desafíos, junto a la dinámica de los nuevos saberes. (Martínez Nogueira, 2000, p. 18)

Sumado a la complejidad ya expresada, se adicionan las exigencias que la sociedad proyecta en la Universidad. La sociedad y los gobiernos hoy exigen pertinencia, compromiso, calidad, transparencia económica, equidad de acceso y permanencia, exigen soluciones y propuestas.

Es así como Vries y Ibarra Colado (2004) sostienen:

surge la duda de si las universidades son organizaciones complejas por el tipo de producto que elaboran —el conocimiento— o si se han vuelto complejas por la infinidad de intereses fragmentados que se incuban dentro de ellas y a su alrededor. (Vries y Ibarra Colado, 2004, p. 584)

En este sentido, Martínez Nogueira (2000) realiza una enumeración de las mismas:

Este escenario es producto una sociedad que multiplica sus demandas y deposita en la universidad mayores expectativas con respecto a sus contribuciones en el mundo de la ciencia, la cultura y la producción. Se le reclama una mayor articulación con el resto del sistema educativo, la complementación interinstitucional y la proyección en el ámbito regional. Los cambios que se están

produciendo en el mundo y en nuestra sociedad imponen asegurar la calidad, la relevancia, la pertinencia y la eficiencia de la docencia, de la investigación y de las acciones de extensión a la sociedad. (Martínez Nogueira, 2000, p. 20)

Del mismo modo, se expone un resumen de sus funciones, teniendo en cuenta los aportes de Jaramillo, que sostiene que la función de las universidades es buscar la excelencia académica de sus educandos, perfeccionar sus docentes, formar futuros egresados para que ingresen al mercado laboral y realizar investigación científico-tecnológica, así como actividades de extensión social. La universidad posee una indelegable “responsabilidad pública, social de atender prioritariamente las necesidades del desarrollo nacional y regional, buscando la redistribución del conocimiento y la elevación de la calidad de vida de la comunidad en su conjunto” (Villalba Benítez, 2017, p. 47)

Dentro de las mismas se destaca por su importancia y complejidad, la producción del conocimiento.

En la actualidad, la universidad se concibe como el ente privilegiado de la producción y transferencia de conocimientos sistematizados para el desarrollo de la sociedad. (Becerra, Zárate Rueda y Rodríguez Quiñonez, 2015, p. 217)

## **Gestión universitaria**

Si consideramos a la Universidad como una organización compleja, debemos considerar del mismo modo a la gestión de la misma.

Se destacan por sus aportes al integrar varios enfoques de gestión y herramientas, los autores siguientes:

- Villa González del Pino (2006), relaciona los enfoques de gestión de procesos, gestión de la calidad y gestión estratégica, con el control de gestión.
- Álvarez Botello (2010), proponen una metodología que permite implementar un sistema de gestión integrado que incluya el Sistema de Gestión de Calidad, Medioambiental, Seguridad y Salud Ocupacional y las acreditaciones académicas.

- Hernández Falcón, Almuiñas Rivero y Vargas Giménez (2012), modelan de forma integrada los factores y variables que inciden en la eficiencia académica.
- Batista Zaldívar (2013), relaciona, de forma armónica, un conjunto de enfoques, teorías y herramientas, tales como el enfoque de procesos, la teoría de las restricciones, el análisis estructural, y la teoría de la dirección, lo cual constituye un método novedoso para modelar y conceptualizar el sistema de gestión de la ciencia y la innovación en las filiales universitarias. (Ortiz Pérez et al., 2014)

Como punto de partida, se retoman las definiciones al respecto, de esta forma Santos (1997) ensaya la siguiente definición:

La gestión universitaria implica una serie de acciones, decisiones y políticas que lleva acabo la autoridad institucional sobre los procesos académicos y administrativos, mismos que están orientados a que las instituciones educativas cumplan a cabalidad las funciones sustantivas para lo que fueron creadas. (Chávez Epiquén, Moscoso Paucarchuco y Manrique Chávez, 2018, p. 134)

Del mismo modo, Yres y Ibarra Colado (2004) sostienen que la gestión se relaciona más con las formas o maneras específicas que la universidad configura para lograr sus propósitos, siendo un campo poco explorado, marginado de los debates del sector. (Vries y Ibarra Colado, 2004, p. 575)

Asimismo, resulta necesario consignar la definición publicada por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (1998) que expone:

La gestión institucional está compuesta por un conjunto de factores (recursos, procesos y resultados) que deben estar al servicio y contribuir positivamente al desarrollo de la docencia, la investigación y la extensión. Como característica general, el proceso de evaluación institucional debe determinar si lo que se entiende por gestión institucional contribuye o es adecuado a los fines básicos y objetivos institucionales y actividades centrales de las universidades. (p. 19)

El aporte de esta definición radica en la otorgar un papel a la gestión en función de las áreas claves de la Universidad: docencia, investigación y gestión; así como el apoyo de la misma a la concreción de los fines y objetivos institucionales.

Del mismo modo lo expresa Martínez Nogueira (2000) que identifica las funciones de la gestión, analizado así la captación, ordenamiento, afectación y utilización de los recursos enfocado a la concreción de los fines organizacionales. Además, plantea que la gestión se relaciona con el manejo cotidiano de estos recursos en el marco de una estructura que distribuye atribuciones y responsabilidades y que define el esquema de división del trabajo. De esta manera, esta perspectiva tiende a reducir el análisis a las funciones administrativas clásicas: planificación, organización, dirección, coordinación y control, (Martínez Nogueira, 2000, p. 11)

Del mismo modo plantea que “incluye al conjunto de condiciones para el desempeño de las funciones básicas de la universidad, determinando la calidad de sus prestaciones y los resultados e impactos que produce”. (Martínez Nogueira, 2000, p. 13)

Asimismo, se considera la gestión como “un proceso dinamizador que permitiría articular las condiciones estructurales de una realidad social y cultural con visiones de cambio” (García, 2015, p. 51)

En concordancia Donini y Donini (2003) plantea la necesidad de vincular el concepto de gestión con el de liderazgo, que se relaciona con procesos de anticipación, transformación e innovación en contextos poco estables, y supone, además, proponer estrategias que apuntan a una toma de decisiones participativa, ágil y pertinente, para mejorar las funciones propias de la universidad: la enseñanza, la investigación y la extensión. (Donini y Donini, 2003, p. 12)

En este sentido resulta interesante abordar también la diferencia entre administración y gestión.

Cómo mencionan distintos autores (Sander, 1996; García de Fanelli, 1998, C. de Donini y Donini, 2003; y Ferrer y Pelakais, 2004) se debe diferenciar entre administración y gestión. La administración del sistema y de la universidad, se refiere básicamente en establecer los mecanismos de funcionamiento simplemente, para lograr objetivos y metas establecidos por las normas y regulaciones del estado y la sociedad. Mientras que, gestión se relaciona con liderar procesos, de anticiparse a

situaciones, transformar e innovar en contextos difíciles y contingentes, proponer estrategias que apuntan a una toma de decisiones participativas, ágil y pertinente, para mejorar las funciones sustantivas de la universidad como la formación profesional, la investigación científica y la extensión universitaria. (Villalba Benítez, 2017, p. 41)

Como complemento a lo ya expresado, resulta esclarecedor abordar la definición del término desde las tareas o funciones que se desempeñan. En este sentido. Lolas (2018) expone que “para definir un modelo de gestión nos apoyamos en las tareas definidas antes, esto es, formulación de metas, establecimiento de prioridades, delegación de poder, proyección externa y control de los procesos”. (Lolas, 2018, p. 41)

En esto contexto, Martínez Nogueira (2000) plantea los mecanismos para una adecuada gestión de las universidades:

**Articulación:** capacidad para alcanzar una adecuada convergencia entre los niveles y componentes del sistema.

Para esto es necesario disponer de información sobre actividades y recursos, mecanismos para la promoción de la coordinación entre unidades del sistema. La articulación es un requisito para la adecuada formulación de políticas, la asignación de roles institucionales y la mejor asignación de recursos. (Martínez Nogueira, 2000, p. 115)

**Participación:** Las políticas institucionales requieren un alto grado de participación y consenso social. La gestión institucional debe asegurar esa participación en las distintas instancias, asegurando el involucramiento de la comunidad universitaria. (Martínez Nogueira, 2000, p. 115)

**Liderazgo:** La gestión debe apuntar a construir un liderazgo innovador en cada nivel institucional basado en el perfeccionamiento de los recursos humanos, en la capacitación permanente y en la aplicación normas flexibles que incentiven el despliegue de la iniciativa y la responsabilidad por los resultados. (Martínez Nogueira, 2000, p. 116)

**Comunicación institucional:** El proceso de comunicación es esencial dentro de la Universidad pues es directamente contribuyente a la creación y sostenimiento de climas y culturas organizacionales que posibiliten el desempeño de las tareas académicas, la

participación efectiva y la reafirmación de la identidad institucional. (Martínez Nogueira, 2000, p. 116)

**Clima organizacional:** es indispensable generar una atmósfera de libertad para el desempeño de las tareas de docentes y los investigadores, de manera de potenciar la creatividad, la capacidad de ver las relaciones entre fenómenos y una visión crítica y creativa. (Martínez Nogueira, 2000, p. 117)

Como puede considerarse, las características necesarias para la eficiente gestión coinciden con los aspectos que generan la complejidad del mismo. Puede nombrarse, por ejemplo, que las decisiones colegiadas generan que la universidad se transforme en una organización lenta de reacción, con más características de reactividad que de proactividad, mientras que la participación en las decisiones es un requisito para la cohesión interna de la misma.

De esta forma, el mismo aspecto puede suponer resultados antagónicos, siendo necesario un adecuado equilibrio: “En pocas instituciones sociales se produce, como en las universidades, un permanente conflicto de racionalidades; deriva de sus audiencias numerosas y de sus diferentes papeles sociales.” (Lolas, 2018, p. 44)

Numerosos autores han abordado además la problemática referida a la gestión desde diferentes ópticas. Así, Fanelli (1998), abordó la falta de profesionalización y dedicación a las tareas de gestión

Como señala García de Fanelli (1998, 109) un “elemento que debilita en general la cadena burocrática de mando en el nivel de la infraestructura del sistema, en la Argentina, es la falta de profesionalización de la gestión universitaria. Por tal se entiende no sólo que las autoridades universitarias carezcan de conocimientos sobre administración y gestión educativa, sino en particular que el nivel promedio de remuneración de estos cargos no favorece su ejercicio a tiempo completo. En muchos casos la comunidad académica percibe el desempeño de estos puestos como una carga pública y no se generan, por tanto, suficientes incentivos económicos o simbólicos para un ejercicio adecuado al cargo”. (Donini y Donini, 2003, p. 13)

### La función de investigación

La universidad tiene la responsabilidad de producir conocimiento crítico, creativo, bello, innovador, disruptivo, productivo para los débiles. Producir un conocimiento respetuoso con las necesidades, las fragilidades de los pueblos y un conocimiento irreverente y desobediente con los órdenes sociales injustos. Se investiga para detener, resistir embates mercantilizadores, ofensivos al hábitat y el ambiente, machistas, injustos. (Dallorso, Di Virgilio, Giorgetti, Giraldez y Lewin, 2015, p. 110)

La investigación, junto a la docencia y la extensión, constituyen los pilares de la Universidad. Sin embargo, se puede afirmar que la primera posee un desarrollo menor que las restantes, fruto de una tradición heredada.

Oxford y Cambridge estuvieron entre las primeras universidades que asumieron la investigación y la experimentación como parte de la nueva cultura académica. En cambio, la Universidad de Salamanca, cuyo modelo se exportó a Iberoamérica, mantuvo hasta el siglo XIX la transmisión doctrinaria y dogmática de los conocimientos. Contra esta tradición surgió la Reforma Universitaria de 1918 en Córdoba, Argentina. (Pérez Lindo, 2016, p. 6)

De esta manera, en Argentina se relegó durante años la investigación en general y la investigación en sociales en particular. Como señala Fernandez Lamarra et al (2015) la función de investigación constituye una dimensión rezagada en relación de a la docencia.

No obstante, es un tema no menor, ya que la investigación posee numerosos beneficios, tanto para la comunidad universitaria como para la sociedad en general. Como plantea Dallorso et al (2016), la relevancia de la investigación radica en su potencial de transformar el mundo social y a los sujetos que investigan: por lo tanto, es una actividad eminentemente transformadora e innovadora.

Del mismo modo, debemos referirnos a la función que le cabe a la universidad como generadora de conocimiento, pero conocimiento socialmente relevante.

Las Universidades desempeñan un rol sustantivo y destacado en el esfuerzo global, destinado a la actividad de investigación y desarrollo. Las Universidades son las mayores proveedoras y multiplicadoras del conocimiento generado en el mundo, y, además, el ámbito principal de formación de las personas calificadas dedicadas a sostener la investigación y la exploración del conocimiento. (Barsky, Corengia, Fliguer y Michelini, 2016, p. 21)

Referido al valor social de la investigación, resultan interesantes los aportes del citado autor que expresa que “en este plano, la universidad tiene un rol destacado: contribuir a una mejor comprensión de las problemáticas sociales, políticas, económicas o culturales”. (Dallorso et al., 2015, p. 110)

Del mismo modo, cabe aclarar que no es un proceso que se genera en forma espontánea, sino que debe ser gestionado, motivado e incentivado.

Especialmente, los rectores de la política científica deberían revisar de forma más activa el sistema de incentivos y recompensas de la comunidad científica como eje vertebrador de la actividad profesional de los investigadores e impulsar la consolidación de estos profesionales en la carrera investigadora, de tal manera que promoviera su actividad, también, hacia las demandas del entorno socioeconómico y orientarla así hacia la transferencia de conocimiento científico. (Merchán-Hernández y Valmaseda-Andia, 2018, p. 14)

Con respecto al valor pedagógico, los autores coinciden en que la articulación entre docencia e investigación resulta en una sinergia que potencia y beneficia a ambas.

La investigación en la universidad nos permite advertir, en primer lugar, que ésta desempeña un papel destacado en articulación con la enseñanza. La investigación permite mejorar la enseñanza en las

universidades, contribuye a la formación y actualización docente, posibilita el perfeccionamiento profesional, permite la formación de investigadores y el desarrollo científico. (Dallorso et al., 2015, pp. 109–110)

De esta forma, se puede afirmar que el insuficiente desarrollo, responde a circunstancia históricas y en parte a una inadecuada gestión. Como plantea Perez Lindo (2016), las universidades de América Latina están aprendiendo a gestionar el conocimiento, considerando que ya no basta con formar profesionales, la universidad tiene que ocuparse también de crear una espiral ascendente a través de la cual la formación profesional, la investigación, la innovación y la transferencia de conocimientos crean un proceso virtuoso para mejorar el bienestar de la sociedad.

Sin embargo, resulta el complementario el enfoque de García de Fanelli (2019) que sostiene que no existen investigaciones concluyentes sobre el valor de la investigación en la mejora de la docencia. En este sentido plantea que “es bueno tener investigación en las universidades para elevar la calidad de la enseñanza, pero no necesariamente que ambas actividades deban recaer en la misma persona.” (García de Fanelli, 2019, p. 61) Ramsden y Moses (1992), proponen una versión débil de la complementariedad entre estas dos actividades al destacar que la relación positiva se debe no al accionar conjunto de ambas actividades por una misma persona, sino a su ejercicio institucional dentro de la universidad: según este enfoque es suficiente con que un docente se desempeñe en un departamento con fortalezas en la actividad de investigación para que su labor resulte más productiva.

Los que sostienen que las actividades de enseñanza e investigación son complementarias, señalan que cuando los docentes investigan pueden transmitir a los estudiantes conocimientos de frontera dentro de su campo disciplinario y el entusiasmo propio de la curiosidad inherente a la actividad investigativa. Por otra parte, los estudiantes valoran positivamente el entrar en contacto con nuevos desarrollos, brindándole así un halo de autenticidad a los temas abordados en el aula al no descansar únicamente en la repetición de lo que contiene el manual correspondiente. (García de Fanelli, 2019, p. 63)

Asimismo, existe posturas contrarias, como el planteo de Marsh y Hattie (2002) que caracterizan esta relación entre docencia e investigación como antagónica, dado que el tiempo que una persona destina a una actividad necesariamente es en detrimento de la otra.

En suma, la literatura internacional no da cuenta de la sinergia necesariamente positiva entre enseñanza e investigación, aun cuando deja entrever que la realización de ambas actividades dentro del contexto de una institución (y no necesariamente por los mismos individuos) puede mejorar la calidad general de la enseñanza y la retención al potenciar la integración social y académica de los alumnos. (García de Fanelli, 2019, p. 67)

## **La Investigación en la Universidades de Gestión Privada**

Un apartado particular, corresponde a la investigación en las universidades de gestión privada, ya que su desarrollo ha sido aún menor que en las de gestión estatal. Esta característica, con una fuerte inclinación hacia la docencia, reviste una problemática adicional, tanto para la gestión, como para el financiamiento y evaluación. Este fenómeno responde a características variadas, que van desde las carreras dictadas (muchas de ellas de corte profesionalista) hasta el origen de financiamiento y la dedicación de los profesores.

Responde a varios factores tales como: sus condiciones de origen, su menor tradición y antigüedad en el sistema de educación superior, el escaso desarrollo de las ciencias básicas, la creación de algunas instituciones cuya misión ha sido centralmente la formación de profesionales y la menor masa crítica de investigadores. Con respecto al financiamiento, mientras las universidades públicas dependen principalmente de los fondos que les transfiere el Estado a través del presupuesto público para las funciones de enseñanza e investigación, la principal fuente de financiamiento de las universidades privadas es el arancel que

cobran a sus estudiantes. (Deane, Corengia, Fanelli y Carranza, 2014, p. 74)

Sin embargo, los trabajos en este aspecto han sido más bien escasos, destacándose las investigaciones al respecto del uso de datos para medir el grado de consolidación de la actividad de investigación, Albornoz (2008, 2010) avanzó en el desarrollo de modelos e indicadores, y Escotel, Aiello y Sheephanks (2010) brindaron una síntesis sobre la actividad científica en la Argentina en el contexto de América Latina.

Asimismo, cabe retomar los aportes de Barsky, Corengia, Flieger y Michelini (2016) que desde el CRUP (Consejo de Rectores de las Universidades Privadas) generan informes periódicos sobre el desarrollo de la función de investigación. Así identifican, en primera instancia, algunas de las dificultades que poseen estas instituciones para el desarrollo de la misma:

...las estrategias de vinculación y asociatividad entre instituciones para potenciar el desarrollo de la investigación; las modalidades adoptadas para el financiamiento de la actividad, en particular, el esfuerzo en asignación de recursos propios; los caminos para la registración y difusión de los resultados de la investigación en modalidad de patentes, publicaciones unitarias y periódicas; y conformación de grupos y redes editoriales. (Barsky et al., 2016, p. 23)

Del mismo modo, se enumeran algunas de las propuestas para su incentivo, que serán profundizadas en el apartado siguiente como opciones estratégicas para el desarrollo de la investigación.

En el mismo orden de prioridad, se tematizan asuntos tales como: modelos de organización institucional para gestionar las actividades de investigación; la diversa evolución según los grupos disciplinares, las estrategias de formación del personal de investigación, la incorporación de investigadores de carreras de ámbitos como el CONICET, y la relación entre los posgrados y la actividad de investigación.

Cabe destacar, sin embargo, el cuestionamiento sobre la “exigencia” de generación de conocimientos hacia todas las universidades, siendo que, en otros contextos y sistemas educativos, existe cierta especialización que permite eficiencia en las funciones.

En realidad, no es claro porqué todas estas funciones deben ser cubiertas por la misma institución universitaria. En el sistema estadounidense, por ejemplo, es bastante nítida la separación entre las universidades de investigación y las restantes, de los varios miles que componen el sistema. En nuestro país, al aceptarse sin discusión el esquema trifuncional, se aprecian esfuerzos inadecuados, tanto en universidades estatales como privadas, por demostrar la existencia de investigación. Su ausencia es asumida como una deshonra. (Barsky et al., 2016, p. 308)

A pesar de las dificultades enumeradas, el mismo informe hace un recuento de los logros obtenidos, del papel desarrollado por CONEAU en el desarrollo del sistema y genera propuestas concretas para su incentivo.

En consecuencia, los autores sostienen que el sistema ha crecido en los últimos años, destacándose el desarrollo en algunas instituciones más que en otras, situación que responde principalmente en los diferentes enfoques y objetivos. Así, se ha observado la consolidación de la actividad de investigación, a través de la expansión del gasto en I+D, el aumento del personal para el área y su formación de posgrado, así como también el incremento en la cantidad de trabajos publicados en revistas indexadas. (Barsky et al., 2016, p. 434)

Como ya se planteó esta situación de mejora, responde a las exigencias de las evaluaciones institucionales y de acreditación de carreras

Las demandas de investigación para la acreditación de las carreras de grado y posgrado en la CONEAU tuvieron fuerte impacto en las decisiones de las autoridades de desarrollar o reforzar núcleos de investigación en las carreras evaluadas. Una parte del sistema accedió también a los programas PICT de la Agencia de Investigaciones del MINCYT demostrando competitividad frente a los pares evaluadores generalmente poco propensos históricamente a asignar recursos a las entidades privadas. (Barsky et al., 2016, p. 365)

En concordancia, plantean los lineamientos sobre las estrategias a seguir para el desarrollo de la investigación en universidades privadas, temática que se profundizará

en los próximos apartados; y que dan sustento al modelo emergente de la presente investigación.

Del análisis emergen algunas sugerencias para una agenda futura:

1. Incrementar los doctorados propiciando las experiencias interinstitucionales.
2. Apoyar la relación entre carreras de Especialización y Maestría con la investigación.
3. Considerar en la normativa de la categorización de investigadores de UU.PP. la formación en el nivel de especialización en particular consideración a las especializaciones en salud.
4. Promover la producción en todos los niveles de posgrados de resultados vinculados a las líneas de investigación, desarrollo y vinculación tecnológica de la universidad.
5. Aplicar el paradigma de los PDTS en el desarrollo de la investigación vinculada a los posgrados profesionales.

Consolidar y articular los sistemas de gestión de la investigación y el posgrado, es un camino necesario que deberán emprender las universidades del CRUP para consolidar la posición en el sistema nacional de innovación de sus iniciativas de producción de conocimiento innovador y formación de los recursos humanos (Barsky et al., 2016, pp. 423–424)

## **Gestión de la Investigación – Gestión del Conocimiento**

Se entiende entonces por Gestión de la Investigación Universitaria, como el proceso sistemático que permite capitalizar el conocimiento de los distintos actores de la universidad, para utilizarlo en el desarrollo de ventajas competitivas que favorezcan el logro de los objetivos misionales de la institución. (Becerra et al., 2015, p. 216)

La gestión de la investigación (como función fundamental de la universidad entendida como la generación de un proceso productivo y evolutivo que permite y facilita la creación y capitalización interna y externa del conocimiento) se encuentra estrechamente emparejada con un proceso más amplio, más profundo y menos tangible como es la gestión del conocimiento.

De esta forma puede definirse como:

La gestión del conocimiento hace referencia a un sistema racional, deliberado, planificado y sistemático en torno a una comunicación, motivación, compromiso, capacidad, intención y acción, orientados desde lineamientos institucionales, con la finalidad de establecer alianzas estratégicas para el emprendimiento y la producción de innovaciones en diferentes ámbitos y niveles de desarrollo local (García, 2006). (Sánchez-Sánchez et al., 2018)

Resulta, por lo tanto, una herramienta no privativa de las universidades, sino justamente tiene su mayor desarrollo en otro tipo de instituciones y organizaciones. Así, “es un medio relativamente nuevo, concebido para contribuir de una manera coordinada a generar y manejar estratégicamente todo tipo de saberes en las organizaciones o en los territorios, permitiéndoles crecer en eficiencia y eficacia”(Bustelo y Amarilla, 2001) (Gonzalez-Rodriguez, Castro-Contreras y Rosales-Rovero, 2018, p. 147).

Del mismo modo, los autores plantean la responsabilidad de la universidad de constituirse como organización productora de conocimiento, organización flexible, innovadora y responsable con la sociedad. Como plantea Perez Lindo (2018) “Lo sorprendente es que mientras en las universidades todavía no se asume plenamente la centralidad del conocimiento como objeto de la gestión, en el campo empresarial esta perspectiva avanza rápidamente.” (pp. 90-92). Y, sin embargo, la universidad no puede eludir su responsabilidad de ser una “organización inteligente”: es decir, una organización que aprende, que cambia, se adapta, se transforma y se proyecta creativamente hacia el futuro. (Donini y Donini, 2003, p. 11).

Asimismo, se hace hincapié en la necesidad de la transdisciplinariedad y la coherencia con las necesidades reales de la sociedad. En este sentido Donini y Donini (2003) proponen sus aportes a la temática. Según estos autores, esta nueva dinámica en la producción del conocimiento, investigación y desarrollo, más transdisciplinaria y relacionada con problemas prácticos, se aleja de la orientación disciplinaria de la investigación pura, y plantea nuevas alternativas y desafíos organizativos y de gestión a la investigación universitaria. (Donini y Donini, 2003, p. 18)

Además, se destaca el desarrollo de conceptos más intangibles, tales como “ambiente”, “clima” o “cultura”, que potencian el desarrollo del conocimiento.

Según los aportes de Gonzalez-Rodriguez et al. (2018), la principal misión de la gestión del conocimiento es crear un ambiente en el que el conocimiento y la información

disponibles en una organización sean accesibles y puedan ser usados para estimular la innovación y mejorar la toma de decisiones. La clave está en crear una cultura en la que la información y el conocimiento se valoren, se compartan, se gestionen y se usen eficaz y eficientemente. (Gonzalez-Rodriguez et al., 2018, p. 149)

Del mismo modo, la gestión del conocimiento consiste en crear y sostener un clima de innovación, siempre que incluya flexibilidad, confianza, diversidad, liderazgo, tecnología y corresponsabilidad. Se trata, entonces de un modelo centrado en los atributos del talento, más que en el liderazgo individual (Sánchez-Sánchez et al., 2018)

Es decir que suponen la creación de las condiciones favorables para que se desarrolle, se distribuya, se utilice, y se almacene el conocimiento.

Estas condiciones, puntualmente analizando las universidades de gestión privada de la Argentina, fueron planteadas por Deane et al (2015), las cuales se analizarán en el próximo apartado.

Del mismo modo los autores plantean que la gestión del conocimiento supone necesariamente una orientación hacia lo social, es decir que el conocimiento generado y distribuido responda a necesidades reales y concretas y el conocimiento suponga una mejora en las condiciones de vida de la sociedad.

El componente “conocimiento” puede y debe jugar un papel significativo en el desarrollo social porque es un recurso estratégico fundamental que ha estado y está subsumido en todas las actividades humanas. Esa es la razón que provoca su complejidad para utilizarlo y la urgencia del tema ha condicionado la aparición de la gestión del conocimiento.

Núñez Jover (2010), afirma que la gestión del conocimiento: “Es la capacidad para identificar necesidades de conocimiento asociadas a problemas sociales y evaluarlas; buscar, producir, transferir, diseminar, aplicar conocimientos, tecnologías, que sirvan para atender esas necesidades sociales del más diverso carácter”. (Gonzalez-Rodriguez et al., 2018, p. 148)

Es entonces en este contexto que se plantea la producción del conocimiento enclavado en lo social, como respuesta a necesidades reales y concretas.

El tema clave en las políticas institucionales se refiere a establecer prioridades en un marco de “libertad académica”, calidad de los procesos y resultados, y pertinencia social. En este sentido sería recomendable acercarse a los Consejos de Investigación, las

necesidades sociales y productivas de la zona a través de la participación de actores locales (gobiernos municipales, organizaciones no gubernamentales, empresas). (Donini y Donini, 2003, p. 19)

A pesar de esto, aún resulta escaso su desarrollo en las universidades, desde el enfoque de Martínez Porta (2014), si bien algunas universidades han logrado fijar prioridades en investigación asociándola a la producción de conocimiento socialmente pertinente, las herramientas e incentivos para alentar su cumplimiento aún resultan escasas. (Martínez Porta, Toscano y Cambiaggio, 2014, p. 174)

Estos conceptos fueron planteados por Gibbons (1998) cuando describen el modo 1 de generación de conocimiento (más disciplinar y abstracto) y el modo 2 (más transdisciplinar y relacionado con el entorno).

Esta perspectiva revaloriza la discusión acerca del “deber ser” de la educación superior, cambiando la noción de la búsqueda del conocimiento por el conocimiento en sí, a un concepto de educación superior en el cual las universidades deben servir a la sociedad, respaldando sus economías y mejorando las condiciones de vida de sus habitantes (Gibbons, 1998). (Martínez Porta et al., 2014, p. 168)

Del mismo modo, Martínez Nogueira (2000), plantea que el crecimiento del conocimiento no se da a través de la colocación de “un ladrillo sobre otro” dentro de las fronteras disciplinares, sino por la resolución de problemas que requieren diferentes contribuciones, desdibujando fronteras entre disciplinas y profesionales. (Martínez Nogueira, 2000, p. 29)

Asimismo, se plantea la necesidad de una profunda revisión de la misión y funciones de la universidad de modo de acercarla a los retos y desafíos de la sociedad.

Si bien algunas universidades han logrado fijar prioridades en investigación asociándola a la producción de conocimiento socialmente pertinente, las herramientas e incentivos para alentar su cumplimiento son escasas. (Martínez Porta et al., 2014, p. 174)

## **Estado de la innovación/investigación en las universidades privadas**

En este apartado se retomarán los aportes de Barsky, Sigal y Dávila (2014) en el informe sobre “El estado de la investigación en las universidades e institutos de gestión privada en la Argentina” para el Consejo de Rectores de Universidades Privadas.

Se exponen a continuación, en forma sintética las principales conclusiones:

- En la encuesta realizada en el 2007 por el CRUP a las Universidades, en las entidades que respondieron se observó un compromiso unánime en el desarrollo de la investigación.
- El estatuto de “investigador con estabilidad”, a cargo de la Universidad en lo que hace a su salario, no era una situación generalmente aceptada y menos si la dedicación es de tiempo completo.
- Se evidenciaba una creciente preocupación por integrar las actividades de investigación y docencia, particularmente en aquellas universidades donde la función investigación es relativamente nueva.
- Los proyectos y actividades de investigación eran financiados mayoritariamente por las propias universidades.

En el año 2014, el CRUP realizó una encuesta a las universidades privadas sobre los proyectos en ejecución. Contestaron 33 universidades sobre 62, mostrando la existencia de 147 unidades académicas o áreas de investigación que desarrollaron 1.388 proyectos. Dentro del crecimiento general del sistema de investigación en el país entre 2001 y 2011, debe destacarse que las universidades privadas son las entidades que más han crecido en términos de recursos humanos, un 118.9% en los investigadores y un 166.2% en los becarios.

Asimismo, Adogue, et al (2015) proponen una clasificación de las universidades privadas argentinas, teniendo en cuenta 6 variables:

- Publicaciones
- Citaciones en Scopus,
- Proyectos de investigación
- Investigadores
- Becarios CONICET
- Cantidad de programas de doctorado

De esta forma, identifican tres categorías, con las características que se exponen a continuación.

Como puede visualizarse, el GRUPO 1 (el más numeroso con 44 universidades) es aquel con menor actividad de investigación, según el promedio de las 6 variables analizadas.

El GRUPO 2 (compuesto por 10 universidades) es el grupo intermedio en términos de actividad de investigación, además posee como particularidad que posee la mayor matrícula promedio.

Asimismo, el GRUPO 3 (el más reducido en cantidad de instituciones con 8 universidades) es el que produce mayor cantidad de actividad de investigación. Cabe destacar que de las 8 instituciones hay 6 que tienen un tamaño reducido y 2 notablemente más grandes (UCC y UCA)

Tabla 7: Clasificación de las Universidades privadas de Argentina según su performance en investigación

Grupo 1 (44 observaciones)				Grupo 2 (10 Obs.)	Grupo 3 (8 Obs.)
Aconcagua	Congreso	Kennedy	Cat. Cuyo	Belgrano	Austral
Adventista	C. del Plata	Marín	UCES	ITBA	CEMIC
AsPsBA	Dachary	Marina	Cat. La Plata	Maimónides	Favaloro
Atlántida	EAN	Maza	Cat. Misiones	Mendoza	Hospital
Barceló	Empresarial	Metropolitana	Cat. Salta	Morón	Italiano
Biom.	ESEADE	Museo Social	Cat. Sgo del	Palermo	Católica
Córdoba	Este	Notarial	Estero	Salvador	Argentina
Blas Pascal	Flores	Popular	UFASTA	UADE	Católica
CAECE	ISALUD	River	UNSTAquino	CEMA	Córdoba
CELat	ISEDET	San Pablo	Concepción	Cat. de Sta.	San
Champagnat	IUdelGR	Teología	IUNIR	Fe	Andrés
Cine			Abierta		Di Tella
			Interamericana.		

Fuente: Adogue, Corengia, et al (2015)

Sin embargo, el enfoque resulta acotado para el universo de instituciones, ya que cada una responde a sus propios valores, estrategias y objetivos.

De esta manera, Barsky et al (2016) plantea las dificultades de medir la actividad de investigación e innovación de las universidades privadas con parámetros preestablecidos y arbitrarios

En relación con los indicadores tradicionales que hemos presentado en este documento para la tipificación de las universidades, no solamente resulta insuficiente para medir estos fenómenos la base

de Scopus o en su caso la del SCI. También lo es, en parte, la cantidad de proyectos financiados por la Agencia Nacional de Investigaciones. Algunas Universidades privadas ligadas a organizaciones empresariales, no necesariamente asignan prioridad a la búsqueda de recursos por esta vía ya que encuentran caminos más expeditivos para el tipo de actividades de investigación con que consolidan actividades como los posgrados de ciencias empresariales. Otras asignan prioridad a la articulación de actividades con empresas u organismos del Estado que suponen desarrollo experimental (Barsky et al., 2016, p. 366)

Del mismo modo, se plantea la diversidad de enfoques a la investigación, teniendo en cuenta las diferencias disciplinares

En este contexto, se estableció que los indicadores de las actividades de CyT tienen limitada pertinencia frente a la diversidad del personal dedicado a la investigación aplicada y al desarrollo tecnológico y social. Asimismo, no consideran la diferencia existente entre las distintas disciplinas y la forma en que cada una evalúa a su personal, sus trayectorias individuales y colectivas, como tampoco la distancia entre criterios de calidad académica y criterios de relevancia y/o pertinencia organizacional. (Barsky et al., 2016, p. 466)

En conclusión, y sin restar importancia al importante aporte que realiza esta investigación, se debe tener en cuenta que rescata una visión parcial y simplificada de la compleja situación de la investigación en las universidades privadas de Argentina

### **Líneas de trabajo sugeridas**

De las investigaciones precedentes y del análisis de casos, se distinguen una serie de estrategias tendientes a fortalecer y potenciar la función de investigación: (Adrogué et al, 2015)

- Comenzar a incorporar investigadores activos y formados del CONICET
- Atraer grupos de investigación consolidados del CONICET
- Formar jóvenes investigadores

- Impulsar el ingreso de profesores con trayectoria de investigación
- Promover la obtención de fondos públicos.
- Crear unidades periféricas que gestionen el sector
- Establecer categorías para clasificar a los docentes-investigadores
- Incorporar concursos de investigación internos
- Editar revistas académicas
- Crear doctorados
- Generar programas de apoyo financiero para la asistencia y participación en Congresos y Seminarios

En concordancia, Dallorso plantea las iniciativas llevadas a cabo por diferentes instituciones con el fin de incentivar la investigación.

Para ello, se impulsaron iniciativas para promocionar la investigación en la Universidad: la implementación de programas de incentivos a la investigación, la disposición de subsidios para desarrollar proyectos de investigación y asistir a congresos y/o intercambios académicos en otras latitudes, la promoción de las actividades de posgrado y la formación de recursos humanos en investigación -especialmente, a través de la realización de maestrías y doctorados hasta entonces casi inexistentes en el país-, etc (Dallorso et al., 2015, p. 106)

### **Obstáculos**

Los principales obstáculos para el desarrollo de la investigación según los casos analizados suponen:

- Falta de una masa crítica de docentes-investigadores, así como pocos profesores full-time de dedicación exclusiva.
- Proceso de evaluación interno de las investigaciones y de los investigadores poco claro y asistemático.
- Sistema de evaluación externo: no pueden acceder a la categorización del programa de incentivos al que acceden los profesores investigadores de las universidades estatales.
- Escasa coordinación central de las investigaciones individuales y/o de grupos pertenecientes a distintas unidades académicas.
- Falta de recursos para financiar la investigación.

#### **CAPÍTULO 4: RELACIÓN ENTRE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO EN LAS UNIVERSIDADES DE GESTIÓN PRIVADA DE ARGENTINA**

En el siguiente apartado, se retoman los aportes de Fliguer (2016), respecto al aporte del desarrollo de los posgrados al sistema de investigación de las universidades privadas. Se exponen a continuación, las principales contribuciones de manera de contribuir al análisis del sistema.

#### **Las transformaciones de la Educación Superior Argentina**

A partir del inicio de los años 90, el sistema de educación superior de nuestro país ha sido el terreno de grandes transformaciones, resultantes de las decisiones consensuadas por los principales actores de dicho sistema para hacer frente a diferentes nuevos factores contextuales. Un aspecto cuyo dinamismo es necesario destacar, es el crecimiento de la demanda de formación en el nivel de posgrados.

En la perspectiva de análisis adoptada, este crecimiento es expresión del carácter determinante que ha tomado el conocimiento en la construcción de un sistema productivo con capacidad de innovar y agregar valor, en el marco de un proceso de integración de la Argentina en una economía regional y global cada vez más competitiva.

En esa línea de análisis, es correcto decir que el sistema de posgrados requiere hoy ser discutido en el marco de las políticas de ciencia, tecnología e innovación productiva cuya iniciativa más destacada ha sido la de articular las instituciones u organizaciones productoras de conocimiento como así también los investigadores que en éstas se desempeñan en una perspectiva de desarrollo económico y social.

En la Argentina, es en la década del noventa que estos procesos comienzan a desarrollarse con más énfasis. Con la aprobación de Ley 24521/95 de Educación Superior (LES) en 1995, inician un conjunto de políticas que tienen, entre otras consecuencias, una expansión general de la oferta de carreras de educación superior y, en particular, de carreras de posgrados.

Las carreras de posgrado en la Argentina conforman un conjunto de actividades de diferente origen, tradición, estructura y calidad, explicado a partir de la expansión explosiva y desordenada de posgrados producida en la década del 90. Sin embargo, más allá de esta diversidad, existen elementos comunes asociados a las características que ha adquirido la construcción de la educación superior en el país que permiten definir un sistema de posgrado heterogéneo (Barsky y Dávila, 2004).

Más allá de las diferencias entre las disímiles áreas disciplinarias, entre los sectores estatal y privado y entre las tipologías de carrera —especialización, maestría y doctorado— se observa una expansión continua del conjunto del sistema de posgrados. Sin embargo, uno de los principales problemas que se planteó con la construcción del sistema de posgrado es su carácter diverso y poco articulado. El eje del financiamiento de las universidades públicas es la oferta de grado, a diferencia de los países desarrollados donde el corazón científico, presupuestario y organizacional de la universidad es el posgrado, entendido como diplomas cuya adquisición habilita al posgraduado para el desempeño de la actividad profesional y académica.

A esta limitada financiación del posgrado, se suma un limitado desarrollo de la articulación entre grado y posgrado tanto como una escasa articulación ascendente en el interior del sistema de posgrado, que, a diferencia de los casos norteamericano o brasileño, no implica obligatoriamente pasar por una maestría para acceder a un doctorado, sino que por el contrario, estas resultan opciones alternativas, que llevan, entre otros aspectos, a dividir de modo significativo las trayectorias de formación de los recursos humanos del sistema que se encuentran sesgadas por las tradiciones de formación de posgrados dominantes en cada uno de los diferentes campos disciplinares o profesionales.

Esta diversidad de tradiciones de los campos disciplinarios establece una complejidad complementaria para el análisis del desarrollo del sistema de posgrado a nivel nacional, así como su vinculación con la formación de recursos humanos para la investigación, el desarrollo y la innovación productiva.

En las carreras de ciencias exactas y naturales, los doctorados constituyeron el título de posgrado de excelencia reconocida. En cambio, para los médicos y posteriormente los abogados e ingenieros, las especializaciones fueron el camino de la legitimación para prácticas profesionales específicas, incluyendo en dicho perfil formativo en muchos casos también competencias de investigación. En humanidades han tenido presencia creciente los doctorados de las universidades privadas católicas que luego se fortalecieron de modo significativo en las universidades estatales. Para las ciencias sociales las maestrías marcaron el camino inicial de la calidad en los estudios de posgrado.

Los procesos de evaluación y acreditación desarrollados en las últimas dos décadas han contribuido en gran medida a mejorar la calidad del sistema. Sin embargo, muchos de los cuestionamientos realizados a estos procesos tienen que ver con la falta de

consideración de estas tradiciones disciplinares en los procesos de acreditación. Es probable que el carácter transversal a las diferentes disciplinas que poseen los criterios y estándares de acreditación de posgrados consensuados por el Consejo de Universidades sea un factor decisivo para que la dinámica de su aplicación, en el marco de los procesos diseñados por la CONEAU, traslade criterios de excelencia de algunas disciplinas, en especial de las Ciencias Exactas y Naturales, a campos del conocimiento diferentes (Barsky y Dávila, 2009).

A partir de la LES, que establece la creación de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), se institucionalizan los procesos de evaluación y acreditación a nivel del conjunto del sistema. De este modo, el artículo 46 de la LES define las características y las funciones de esta entidad.

La CONEAU es un organismo descentralizado creado con el objetivo de atender la evaluación y acreditación universitaria en 1996 y funciona en la jurisdicción del Ministerio de Educación.

Según la LES, la acreditación de los posgrados es obligatoria cualquiera sea el ámbito en que se desarrollen. De esta forma, las carreras que no obtienen la acreditación no cuentan con reconocimiento oficial y, por lo tanto, los títulos que ofrecen no tienen validez nacional.

Asimismo, establece que la evaluación de las carreras de posgrado se debe realizar conforme a los estándares que se consensuen en un plenario del Consejo de Universidades siendo finalmente resueltos por el Ministerio de Educación de la Nación. A partir del año 2010, la Resolución N° 51 fijó como requisito la acreditación de los proyectos de carreras de posgrado antes de la iniciación de sus actividades.

El Ministerio de Educación, de acuerdo con lo estipulado por la LES, aprobó la Resolución N° 1168/97 durante el año 1997, en consulta y acuerdo con el Consejo de Universidades, que definió inicialmente los estándares y criterios mínimos para la acreditación de posgrados con carácter experimental por el plazo de un año. Una particularidad de estos estándares y criterios es que estos son transversales a las disciplinas, quedando los criterios de aplicación a cada campo en manos de los comités de pares convocados por la CONEAU para desarrollar los procesos de acreditación. Luego de una década de aplicación de aquella norma generada con carácter experimental, fue reemplazada por la Resolución 160/11 que, en líneas generales, conservó dicho perfil transversal, con la salvedad de algunos estándares y criterios

específicos centrados fuertemente en la diferenciación de carreras académicas y profesionales.

Los sucesivos estudios, realizados sobre el impacto de la acreditación, han mostrado diferentes tensiones y diferencias entre la agencia evaluadora y los evaluados. Los temas más problemáticos estaban vinculados con los pares (proceso de selección, composición de los comités, conocimiento previo de sus antecedentes) y con cuestiones relativas a la interpretación y aplicación de los estándares de acreditación (discrepancias entre comités de la misma disciplina, importancia dada a los planes de mejoramiento para resolver la acreditación, aplicación del criterio de gradualidad y consideración de los aspectos regionales y contextuales en la evaluación de la calidad). Un tema que se destacó en la aplicación de los estándares y procedimientos, diseñados por la CONEAU en las sucesivas convocatorias, se relaciona con problemas emergentes para la evaluación de las carreras interdisciplinarias, carreras innovadoras y, especialmente, con las denominadas “maestrías profesionales”.

## **La evolución del sistema argentino de posgrados**

Se ha señalado en numerosas oportunidades que la diversidad de tradiciones institucionales disciplinares, así como el diferente tipo de demandas de formación de recursos humanos que han contribuido al desarrollo del posgrado en Argentina, justifican la afirmación de que no se trata de un sistema de posgrado.

Resulta más adecuado a la realidad actual que este origen diverso ha avanzado lentamente en un proceso de integración sistémica desde la diversidad institucional que conforma el sistema universitario argentino, cuyas instituciones miembros son las únicas habilitadas para expedir titulaciones de posgrado.

En el documento preparado para el Seminario del CRUP de 2010, se recogieron las principales dificultades que los talleres organizados por la CONEAU habían logrado consensuar como agenda de reforma con las instituciones que integran el sistema. Estas eran las principales:

1. Una normativa insuficiente para el establecimiento de estándares que consideren la heterogeneidad existente en los posgrados del sistema, en particular, en las carreras interinstitucionales, los posgrados profesionales y las propuestas a distancia.
2. La ausencia de un formato único de CV en las distintas dependencias del sistema de educación, ciencia y tecnología.

3. Los procedimientos similares que se aplican para la evaluación de posgrados académicos y profesionales.
4. Inconvenientes en la composición de los comités de pares evaluadores, cierta endogamia en el sistema dado que evalúan quienes forman parte de él, y ausencia de formación específica en evaluación.
5. Escasa relación de los procesos locales con normativa u orientaciones supranacionales e internacionales.
6. Un formulario electrónico tedioso y reiterativo.
7. Falta de definiciones precisas en el caso de dobles titulaciones.
8. Falta de precisiones sobre los posgrados en modalidad a distancia.

Contando con la información disponible en la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria al mes de agosto de 2015, la evolución del sistema universitario exhibe la continuación en sus tendencias al crecimiento que no parece haber sido alterada de modo visible por la vigencia de la nueva normativa.

Del mismo modo, 160.672 los estudiantes realizaron estudios de posgrados en el país durante 2016. Si bien el 76% del total de alumnos cursaron en instituciones públicas, este porcentaje decreció 3 puntos con relación al año anterior, mientras que los estudiantes de posgrados en universidades privadas aumentaron un 10% y sumaron 38.122 alumnos.

En 2017, Argentina tenía 159.345 estudiantes de posgrado; lo cual representa poco más del 7% del total del sistema universitario, de acuerdo con los últimos datos disponibles. La mayoría de ellos, el 77%, cursaba en instituciones públicas. Y pese a que la universidad privada crece también en el campo de especializaciones, maestrías y doctorados, el 66% de los nuevos ingresantes optó por la gestión estatal.

*Tabla 8: Alumnos nivel posgrado Argentina - 2016*

Alumnos nivel posgrado 2017

Gestión Pública	122829
Gestión Privada	36516

Fuente: SPU - <https://www.argentina.gob.ar/educacion/universidades/sintesis-de-informacion-universitaria-2016-2017>

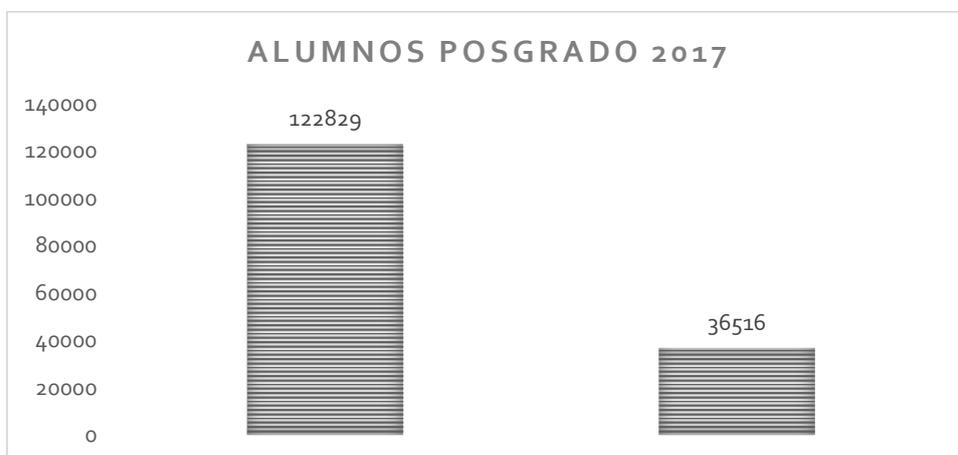
*Tabla 9: Ingresos 2017 – posgrados en Argentina*

Ingresos 2017 nivel posgrado

Gestión Pública	27817
Gestión Privada	13823

Fuente: SPU - <https://www.argentina.gob.ar/educacion/universidades/sintesis-de-informacion-universitaria-2016-2017>

Gráfico 3: Alumnos posgrado Argentina 2017 – Gestión pública y privada



Fuente: SPU - <https://www.argentina.gob.ar/educacion/universidades/sintesis-de-informacion-universitaria-2016-2017>

Con relación al tipo de programa, se confirma lo ya observado respecto del predominio de las carreras de especialización lo que marca una tendencia al crecimiento de la oferta con perfil profesional. Esta hipótesis se fortalece al correlacionar el crecimiento porcentual sostenido de la oferta de carreras de especialización y la disminución de la participación de los doctorados en la oferta de ambos subsistemas.

El caso de las maestrías requiere un enfoque de mayor complejidad: en ambos subsistemas se verifica una estabilización del porcentaje del tipo maestría en el conjunto de la oferta de las carreras, pero dificulta su análisis el hecho de que, como ha sido señalado, la oferta de maestrías incluye tanto programas de perfil profesional como de perfil académico.

Como diferencias más notables respecto de la comparación de los subsistemas, puede señalarse que el sistema privado y el público poseen una proporción comparable de las carreras de especialización y maestrías en la conformación de su oferta. Estas características son sustantivas al discutir la relación de los posgrados con la investigación.

Con relación al impacto de los procesos de acreditación sobre el sistema de posgrados, la información elaborada por la CONEAU señala que fue significativo en el marco de su segunda evaluación externa. Es importante subrayar aquí que la Resolución 51/10 del Ministerio de Educación de la Nación exige que previo al otorgamiento de la validez nacional de un título de posgrado, se someta a la carrera a un proceso de acreditación

que culmina en un dictamen favorable o desfavorable, negándole en este segundo caso la validez nacional del título a las carreras nuevas.

Por ello, si bien la infrecuente aplicación de las previsiones de la Ley 24521/95 respecto de la discontinuidad de las carreras no acreditadas, —en este sentido se destaca la particular situación jurídica de la Universidad de Buenos Aires con relación a los procesos de acreditación de sus ofertas— resulta indudable que los procesos de acreditación impactan de modo decisivo en la configuración del sistema. La dinámica del sistema se ha apoyado en un creciente consenso del conjunto de los actores y de los grupos de interés respecto de la trascendencia de los mecanismos de aseguramiento de la calidad de las carreras de posgrado.

En promedio, a lo largo de los veinte años de evaluación de posgrado realizados por la CONEAU, el 26% de las carreras tramitadas no resultan acreditadas, advirtiéndose una mayor presión sobre el sistema privado.

El debate que se abrió para la reforma de la normativa, que fue recogido en un trabajo previo (Fliguer, 2013), concluyó con el establecimiento de la Resolución N.º 160 del año 2011, a la que le siguieron una serie de ajustes normativos cuyo desarrollo está en progreso.

El año 2012 abrió un proceso, todavía en desarrollo, de impacto de la nueva normativa de posgrados en la configuración del sistema.

## **La configuración actual del sistema**

Si se considera a la acreditación como una señal de los parámetros de consolidación del sistema, puede decirse que el sistema privado se está estableciendo después de un período de gran crecimiento y se centra en la mejora de la calidad de la oferta o en dar señales que así lo indiquen. Por otra parte, las modificaciones en la dinámica del sistema por la Resolución 160/11 han apuntado a dar respuesta a la mayoría de los aspectos puestos en discusión, pero las reformas normativas decididas para superar aquellas dificultades recién han comenzado a tomar forma en una agenda concreta del sistema.

En primer lugar, la ausencia de un formato único de CV en las distintas dependencias del sistema de educación, ciencia y tecnología se ha resuelto en la introducción del conjunto del sistema, del CVar que promete facilitar en gran medida el proceso pero

que, por otra parte, uniformiza parámetros de los docentes universitarios de la totalidad del sistema hacia un perfil que lleva la impronta a los investigadores del sistema.

Por otra parte, la CONEAU implementó iniciativas para ampliar la composición de los comités de pares evaluadores para limitar la endogamia. En tal sentido la incorporación de nuevos pares a los comités se ha intentado apoyar en la apertura de una iniciativa de capacitación continua para los integrantes del sistema.

Por otra parte, el mayor obstáculo estriba en la dificultad de lograr que los comités de pares se integren con un balance adecuado entre la pertinencia del perfil disciplinar del par y un entrenamiento y conocimiento suficiente de los procesos de acreditación.

Con respecto a la incorporación de criterios de calidad del sistema en relación con las tendencias internacionales, la CONEAU avanzó en el establecimiento de vínculos con diferentes agencias de calidad nacionales, así como también incrementado su participación en ámbitos como RIACES e INQAAHE.

Al mismo tiempo, el CRUP, el CIN y el Ministerio de Educación han firmado acuerdos con Alemania y Francia para la prosecución de estudios de posgrado de estudiantes de la Comunidad Europea, que, en muchos casos, gestionan su admisión a la carrera con carreras de pregrado de tres años de estudio. Dichos acuerdos constituyen un avance concreto para la articulación de carrera de posgrado con otros sistemas en los que la maestría completa estudios previos de tres años para sistematizar los procesos de formación de profesionales en diferentes áreas. La experiencia realizada en el marco del acuerdo entre Alemania y Argentina para la acreditación y financiamiento de programas binacionales de posgrado constituye una experiencia de compatibilización de gran impacto cuyos resultados concretos ya comienzan a vislumbrarse. Los posgrados, evaluados en el marco de las convocatorias a consorcios argentino-alemanes desarrolladas por el CUA-DAHZ (Centro Universitario Argentino Alemán), constituyeron una experiencia piloto de convergencia entre los procesos de acreditación europeos y los desarrollados en la República Argentina.

La sanción de la Resolución 160/11 dio concreción a una normativa para la constitución de carreras interinstitucionales que sirvió de marco para una primera experiencia de organización curricular interinstitucional. Ratificando, aunque también modificando parcialmente lo fijado en aquella norma, el Ministerio de Educación aprobó la Resolución Ministerial N.º 2385/15 en la que fija el “Régimen de Organización de Carreras, Otorgamiento de Títulos y Expedición de Diplomas” de las instituciones universitarias, en el que se establecen definiciones específicas para las dobles

titulaciones, tanto entre universidades argentinas como entre consorcios integrados por instituciones argentinas e instituciones extranjeras. Aunque esta nueva norma ha recibido algunas críticas cuya justeza deberá evaluarse en función del avance de su aplicación casuística, es preciso destacar que en ella se establecen modificaciones respecto de la Resolución 160/11, que posibilitan la evaluación de los trabajos finales de maestría y doctorado redactadas no escritas en español, así como pautas concretas para el desarrollo de carreras de posgrado con titulaciones múltiples.

También debe señalarse que la sanción de la mencionada Resolución 160/11 movilizó tanto la implementación de carreras de posgrado a distancia como la discusión de algunos de sus criterios de evaluación. La resolución fija como punto de anclaje de la modalidad, la evaluación del sistema de educación a distancia propuesto por la universidad que será utilizado para implementar el apoyo con nuevas tecnologías, tanto para las carreras que se dictan en modalidad a distancia como para las que se dictan en la modalidad presencial.

Por otra parte, la CONEAU propuso una modificación de su formulario electrónico que, en principio, parece avanzar en una simplificación de los datos solicitados en el formulario vigente hasta 2014. El sistema propuesto en “CONEAU GLOBAL” para la recolección de datos de carreras de posgrado, avanza en un proceso de integración de la información generada por la universidad que, posiblemente, evite reiteraciones de información ya que se encuentra diseñado para integrar los datos acumulados por los diversos procesos de evaluación y acreditación que desarrolla la CONEAU.

Sin embargo, las dificultades burocráticas, así como las consecuencias sistémicas que traerá este cruce de información para los procesos de acreditación de las carreras de posgrado, pueden llegar a ser complejas al interior de un sistema universitario todavía en proceso de integración.

Un aspecto, que fue destacado en el documento del Palais Rouge, fue la tarea pendiente de establecer estándares de posgrado que consideren la heterogeneidad existente entre los posgrados profesionales, así como también una diferenciación adecuada de los criterios que se aplican en cada caso. Tal problemática se torna hoy aún más compleja ya que, como señalamos oportunamente, el debate desarrollado para la reforma de la normativa había considerado la necesidad de generar estándares específicos por disciplina que complementasen los estándares y criterios transversales. Sin embargo, esa línea argumentativa no se plasmó en la norma en la que también quedaron

pendientes la fijación por el Consejo de Universidades de perfiles de categorización que podrían incluir especificidades por área disciplinar.

Esta problemática se refleja, de modo inequívoco, en el comportamiento de las universidades con relación a los procesos de categorización. El análisis de la distribución del tipo de acreditación por modalidad de gestión brinda una interesante imagen de las diferencias entre el sistema estatal y el sistema privado.

En el primero, cerca del 52 % de los posgrados acreditados con egresados ha solicitado categorización. Por otro lado, entre las carreras de posgrado del sistema privado el 77% de las que recibieron acreditación son proyectos que no solicitaron categorización. Es decir, solamente el 22% de la oferta de este subsistema solicitó la categorización en oportunidad de ser acreditada

Este análisis comparativo de los dos subsistemas a nivel sincrónico deja ver algunos aspectos significativos. En primer lugar, la estrategia de no categorizar que llevaron adelante las universidades privadas casi triplica el porcentaje de las que tienen ese comportamiento en el sistema público. Tanto en los posgrados de gestión estatal como en los de gestión privada, la participación relativa de los programas categorizados en condición de carreras nuevas ha disminuido.

Es visible que el comportamiento de abstención de la categorización es mayor en las carreras del subsistema privado. Además de ser menor la participación del doctorado en la composición relativa del subsistema privado, también es mayor la abstención de los procesos de categorización en este tipo de carrera. Algo más del 35% de los doctorados no han solicitado acreditación, y un 25% de este tipo de carreras son nuevas. En el resto de los tipos de carreras, en ambos subsistemas, comparten una estrategia de abstención que, en gran medida, responde a la falta de claridad sobre los perfiles de categorización de las carreras de perfil profesional cuya elaboración quedó pendiente en la Resolución 160/11.

El análisis de la distribución de la oferta de posgrado según su campo disciplinario también exhibe diferencias significativas al trazar la comparación los dos subsistemas. Si bien la evolución que fue presentada oportunamente, el análisis de los datos que presentamos respecto al desempeño de los subsistemas en las áreas disciplinares, arroja datos de importancia que es necesario considerar.

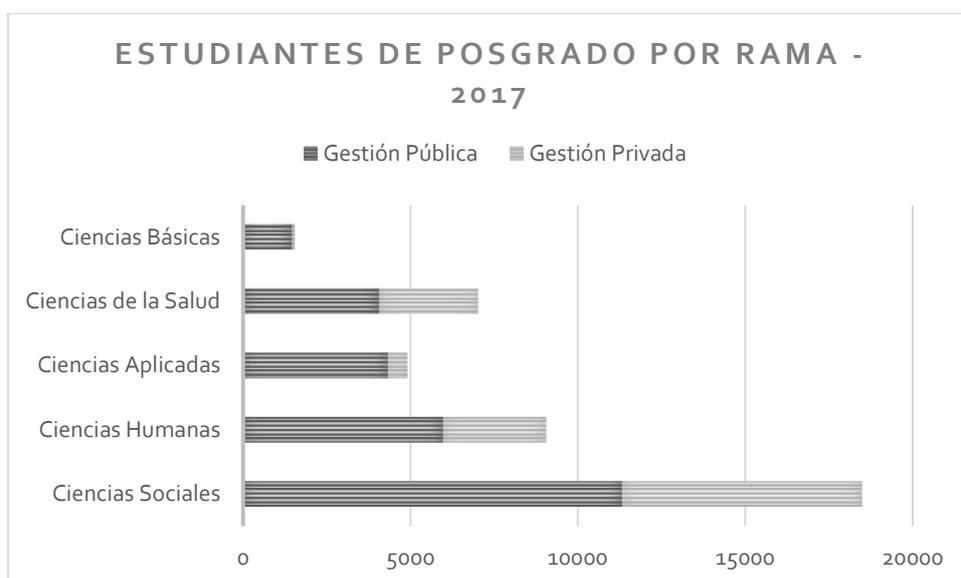
Tabla 10: Estudiantes posgrado por rama – Argentina 2017

Estudiantes por rama - 2017

	Gestión Pública	Gestión Privada
Ciencias Sociales	11326	7160
Ciencias Humanas	5984	3076
Ciencias Aplicadas	4342	576
Ciencias de la Salud	4076	2944
Ciencias Básicas	1477	77

Fuente: SPU - <https://www.argentina.gob.ar/educacion/universidades/sintesis-de-informacion-universitaria-2016-2017>

Gráfico 4: Estudiantes posgrado por rama – Argentina 2017



Fuente: SPU - <https://www.argentina.gob.ar/educacion/universidades/sintesis-de-informacion-universitaria-2016-2017>

En primer lugar, se verifica que en el sistema público se ha logrado un desarrollo muy significativo en algunas áreas importantes para el sector productivo: las áreas de ciencias sociales y de ciencias aplicadas poseen el mayor desarrollo con más del 28% de la oferta en cada una de ellas. En el subsistema privado se destaca la oferta de ciencias de la salud que abarca un 30% del total de su oferta, y el campo de las ciencias sociales que alcanza a un 43% del total. En ambos subsistemas, las ofertas en Ciencias Básicas (exactas y naturales) resulta muy baja, aunque en el sistema privado resulta palmariamente poco significativa.

Si bien resulta comparativamente más baja la participación del subsistema privado en el campo de las Ciencias Aplicadas, se mantiene aproximadamente en las proporciones de años anteriores en el marco de un aumento en términos absolutos de la oferta de carreras.

Con respecto a los graduados, la información se expone a continuación:

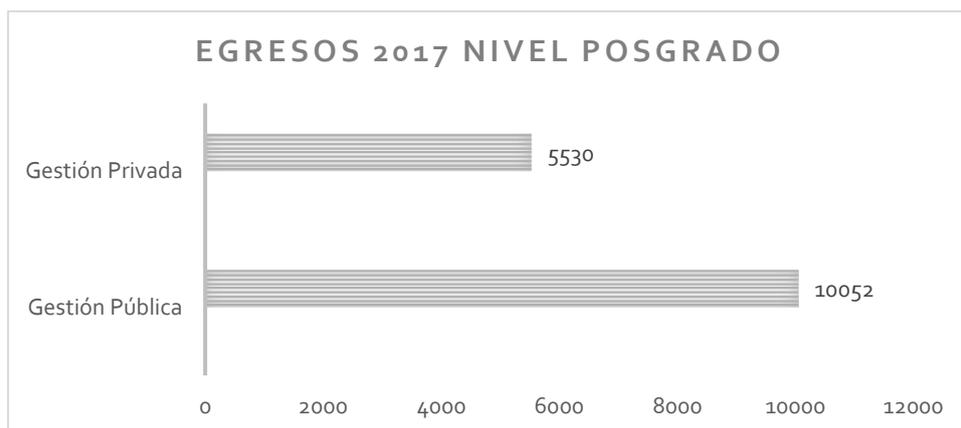
Tabla 11: Egresos 2017 – posgrado - Argentina

Egresos 2017 nivel posgrado

Gestión Pública	10052	0,081837351
Gestión Privada	5530	0,151440464

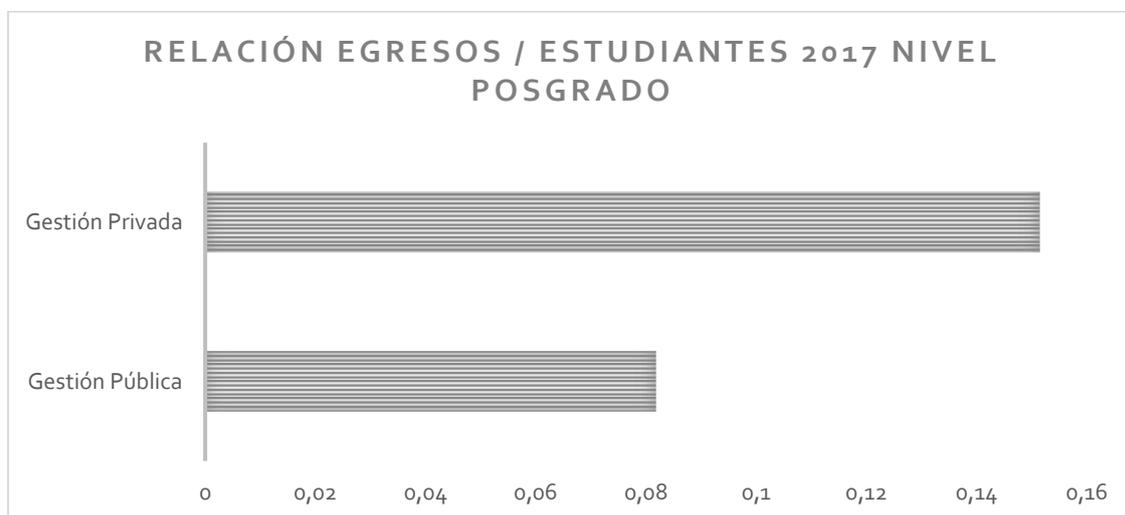
Fuente: SPU - <https://www.argentina.gob.ar/educacion/universidades/sintesis-de-informacion-universitaria-2016-2017>

Gráfico 5: Egresos 2017 – posgrado - Argentina



Fuente: SPU - <https://www.argentina.gob.ar/educacion/universidades/sintesis-de-informacion-universitaria-2016-2017>

Gráfico 6: Relación egresos/estudiantes 2017 – posgrado - Argentina

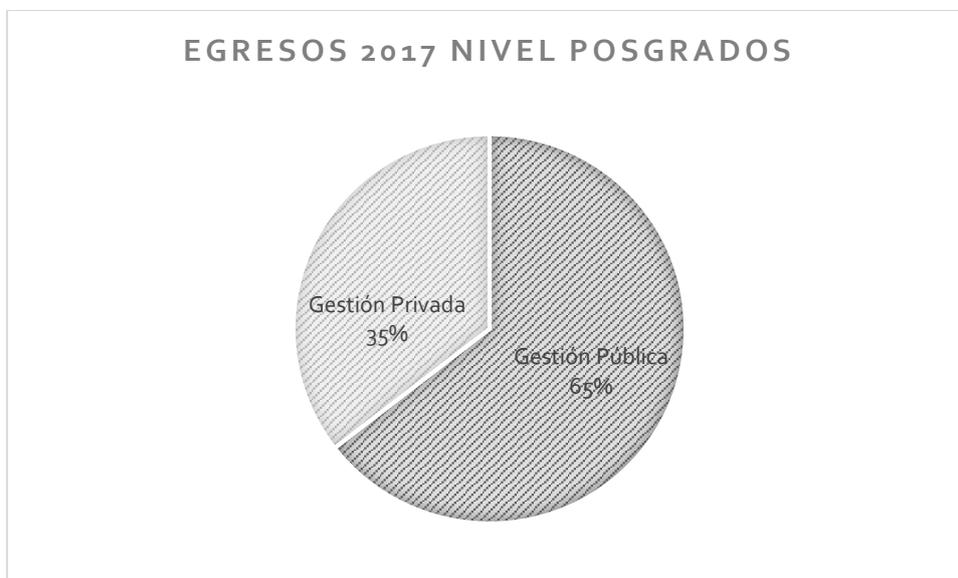


Fuente: SPU - <https://www.argentina.gob.ar/educacion/universidades/sintesis-de-informacion-universitaria-2016-2017>

Como conclusión, puede afirmarse teniendo en cuenta los datos 2017 que, si bien el sistema de gestión privada participa con el 23% del total de alumnos de posgrados, sin embargo, aporta el 35% de los graduados.

Con respecto a la eficiencia relativa, las cifras duplican al sistema de gestión pública, ya que en el año 2017 se graduaron el equivalente al 8,18% del total de alumnos (en el sistema público) y el 15,14% (en el sistema privado).

Gráfico 7: Egresos 2017 – posgrado - Argentina



Fuente: SPU - <http://estadisticasuniversitarias.me.gov.ar/#/seccion/2>

## La relación entre posgrados e investigación en el nuevo contexto

Los cambios citados en los apartados anteriores de este documento son solidarios de una progresiva transformación de la relación entre investigación y posgrados. La mayor participación del conocimiento científico y tecnológico en los procesos productivos y en el desarrollo social resulta una característica central de la nueva configuración que va adquiriendo la enseñanza universitaria en el contexto mundial y que, en gran medida, justifica la creciente relevancia de los sistemas de posgrados nacionales en la educación superior.

Al mismo tiempo, y no sin producir un cierto efecto paradójico en las políticas públicas destinadas al desarrollo de la Educación Superior, se verifica una creciente articulación entre la educación y el mundo del trabajo. En las prácticas laborales de las empresas tienen una creciente relevancia la formación profesional y por lo tanto son cada vez más objetos de perfiles específicos que determinan nueva oferta educativa. Estas tendencias devienen en programas de educación continua que tienen por objetivo garantizar oportunidades de educación para todas las personas a lo largo de su vida, reciclar y recalificar el personal de las empresas y de la administración pública. Esta dinámica

facilita la transición entre estudio y trabajo y la movilidad de los estudiantes dentro y entre instituciones (Dávila, 2009).

Michel Gibbons (1997) explica mediante esta doble pertenencia la emergencia de una alternativa al modo académico tradicional de investigación que caracteriza el modo de pensar la relación entre Ciencia y desarrollo productivo. Según Gibbons, se trata de un nuevo modo de producción de conocimiento centrado en los contextos de aplicación. Esta nueva modalidad implica heterogeneidad de competencias y conocimientos debido a que son los problemas quienes guían la producción de conocimiento y ésta se organiza de manera transdisciplinar. Por otra parte, la gestión de este tipo de conocimientos supone formas no-convencionales de división y organización del trabajo, en general bajo la forma de equipos o redes que van rearticulándose. Asimismo, existe una mayor accountability social, generando que la tendencia de los productores de conocimiento responda frente a los grupos de interés y la sociedad general, trascendiendo la dinámica de endogamia que es tradicional en la comunidad científica. De este modo, el sistema de control de calidad es más amplio y ambiguo que la sola publicación académica sujeta a la revisión por pares.

En esta nueva modalidad, el desarrollo del conocimiento exige una mayor especialización y esta necesidad produce un creciente papel de la formación de posgrado en las carreras profesionales. Esta expansión de las carreras de posgrados procura, de manera más o menos espontánea o más o menos planificada, cubrir una demanda de formación de personal calificado por parte del estado y el sector productivo.

También se incrementa de diversos modos el financiamiento estatal y privado para la formación en el nivel de posgrado del personal especializado.

Estas transformaciones iluminan, en gran medida, algunas de los cambios ocurridos durante los últimos veinte años en la educación superior de nuestro país. Sobre todo, la tendencia irreversible al crecimiento y la innovación de la oferta de posgrado que se constata en los análisis realizados. Esto se debe principalmente a que el posgrado es el nivel más flexible y, por lo tanto, es menos complejo transformarlo. Más allá de las diferentes tradiciones disciplinarias que se desarrollan o de la influencia de las legislaciones, las políticas y los mercados nacionales, se evidencian claramente las tendencias mencionadas: aparición de nuevas disciplinas, interdisciplinariedad, especialización, internacionalización (Barsky y Dávila, 2004).

En América Latina, los sistemas de educación superior presentan esta problemática de modos diversos. En particular, en nuestro país se mantiene la tensión existente entre diseños curriculares caracterizados por carreras de larga duración que debe articularse con carreras de posgrado de alta exigencia. Por otra parte, en algunos países se estructuraron los sistemas de evaluación sobre el doctorado como sinónimo de calidad, a partir de la exigencia de este nivel de estudios a los docentes e investigadores para acceder a algunos cargos y concursar por recursos.

Esto ha generado dificultades en contextos de escasa oferta de doctorados, cuando en algunos casos las instituciones apostaron a políticas de expansión apoyándose en otros tipos de posgrado. El resultado es la emergencia de maestrías que, como en el caso argentino, exigen una alta carga de cursos a cumplir como complemento de trayectos de grado extensos.

Estas dinámicas de desarrollo contradictorias son generadoras de distorsiones en los sistemas nacionales de educación superior, en la medida en que los académicos con doctorado son pocos y generalmente pertenecen a aquellas áreas disciplinarias en las cuales este nivel de estudios se desarrolla tradicionalmente como las Ciencias Exactas y Naturales.

En la Argentina en particular, las políticas de formación de Recursos Humanos para el desarrollo de un Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva, la distribución de recursos económicos se ha asociado a criterios de evaluación que jerarquizan el doctorado. También la inversión ha privilegiado algunas áreas disciplinarias las que concentran la mayor parte de los recursos, lo cual plantea un problema de inequidad distributiva y genera inevitables distorsiones en los desarrollos de las áreas disciplinarias y en las profesiones (Barsky y Dávila, 2004).

Un problema de las políticas de formación de Recursos Humanos para el Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación tuvo que ver con la tradición academicista del sistema de posgrados que se mantiene todavía en las instituciones del sistema científico.

A pesar de las innovadoras políticas científicas que, a partir del año 2003, fueron implementadas para promover una modernización del sistema de ciencia, tecnología y desarrollo productivo en el nivel nacional, y las diferentes iniciativas de promoción de la formación de Recursos Humanos realizadas, subsisten todavía creencias sustancialmente conservadoras sobre el tipo de formación requerida para contribuir al

crecimiento de la calidad e impacto en el sistema productivo respecto de la formación de posgrado más conveniente.

Una formación de calidad implica múltiples interrelaciones entre el mundo académico y el profesional, e implica también la necesidad de trabajos grupales en los cuales los diferentes integrantes desarrollen distintos roles. A pesar de que aún siguen imponiéndose concepciones que plantean límites rígidos entre la docencia, la investigación y la práctica profesional, en los hechos, las tendencias a revertir estos paradigmas obsoletos impactan en el desarrollo real de los sistemas de posgrados nacionales.

Esta relación entre investigación y desarrollo productivo requiere formar recursos humanos capaces de superar las tradicionales barreras entre formación para la investigación científica y formación para el ejercicio profesional.

Sin duda, uno de los efectos paradójales a los que se hace referencia al iniciar este apartado es que la nueva normativa generada para regular el sistema de posgrados argentino pretende reconocer la especificidad y el estatus de los posgrados profesionales, pero apuntando a quitarles relevancia en los procesos de producción de conocimiento.

La aplicación de los estándares que la CONEAU ha pautado para la evaluación de las especializaciones y maestrías profesionales en el marco de la Resolución 160/11 reemplaza las exigencias de investigación por la existencia de convenios para el desarrollo de actividades prácticas de tipo profesional, como si esta disociación estuviese clara y vigente para cualquier campo disciplinario. En tal sentido resulta palmario que, en el campo de las ciencias de la salud, las especializaciones clínicas están asociadas a centros de formación en los que se desarrollan actividades de investigación, así como en el campo de las ciencias aplicadas la investigación y la vinculación tecnológica se desarrollan en todos los niveles de formación (grado, especialización, maestría y doctorado).

Por otra parte, si bien la normativa no establece la posibilidad de doctorados profesionales, es sabido que, en campos como el derecho, la salud o las ciencias aplicadas los doctorados tienden a impactar de modo decisivo en la carrera profesional extraacadémica de los egresados.

Es oportuno señalar que las políticas científicas del Estado han desarrollado, durante la última década, un sostenido esfuerzo por renovar y formar los Recursos Humanos del

Sistema Científico, procurando la renovación generacional de la planta de investigadores como también.

Esta tendencia expone los resultados de la política del CONICET destinada a priorizar zonas geográficas alejadas de los grandes centros urbanos y del aumento exponencial de las posibilidades de obtener una beca en aquellas zonas.

Pese a estas políticas, que intentan potenciar la relación entre posgrados y sector productivo, el impacto no parece haber sido el esperado, por lo que se impone al respecto, una reflexión crítica con relación al perfil de los Recursos Humanos promovidos por las políticas científicas descriptas.

Al respecto, estas políticas se enfrentaron a limitaciones de concepción que es oportuno relevar. Las políticas incrementales de RR.HH. con capacidad para la investigación fueron realizadas sobre la base de un diagnóstico que planteaba la necesidad de incrementar la cantidad de investigadores y bajar la edad promedio del personal científico del sistema. Este crecimiento, que desarrolló en todas las áreas disciplinares, fue orientado fundamentalmente por criterios de calidad académica. De este modo, la etapa inicial que se prolonga hasta 2010 se caracteriza por el incremento de la población de investigadores jóvenes y potenciando la concentración geográfica en las zonas centrales. A partir de ese momento, los criterios de ingreso a la carrera de investigador científico comienzan a ser restrictivos para postulantes recomendados por sus calidades académicas introduciendo criterios de pertinencia, de demanda y de sostenibilidad, en los procesos de selección de los nuevos investigadores que ingresan al sistema. Sin embargo, también se nota en esta nueva situación que el ritmo de ingreso a la carrera no puede acompañar el de los candidatos recomendados por su calidad académica. La saturación de los cargos vacantes en los institutos, laboratorios y, en general, los diferentes espacios de inserción de los investigadores del CONICET plantean la necesidad de pensar las políticas de inserción de los recursos humanos formados.

En tal sentido, el estudio elaborado por un equipo de investigadores del Instituto Gino Germani para la Secretaría de Planeamiento y Políticas en Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva es altamente clarificador de la situación actual en que se encuentra el desarrollo del personal de Recursos Humanos de la Argentina.

El informe señala que “en el nuevo contexto es que comienza a plantearse el problema de los doctores que aspiran, pero no pueden ingresar a la carrera de investigador, incluso teniendo buenas y reconocidas trayectorias académicas” (Emiliozzi y Unzué, 2015).

Otra estrategia es la inserción de becas posdoctorales otorgadas en el marco de diferentes proyectos prioritarios desarrollados por diferentes organismos del Sistema de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva.

Sin embargo, este enorme esfuerzo en las políticas de inserción de los doctores formados por las políticas descritas ha encontrado significativos escollos en los que el informe se detiene.

El primero, y quizás el más curioso, es el de la relativamente lenta inserción de los doctores graduados mediante estas políticas en las universidades. Al respecto, señalan los autores del informe, la Ley de Educación Superior hace escasas consideraciones sobre los doctores y en cuanto al reclutamiento de profesores, se limita a una fórmula vaga como la del artículo 36 donde dice: “Gradualmente se tenderá a que el título máximo sea una condición para acceder a la categoría de profesor universitario”. Esto contrasta con el hecho de que la inserción laboral en la mayor parte de las experiencias internacionales es el sistema universitario. También se señala la poca relevancia que le asignan los estándares de acreditación de carreras de grado ingresadas al artículo 43 de la LES la presencia de doctores en la composición del cuerpo académico de las carreras a diferencias de otros procesos de acreditación como el que desenvuelve el SINAES de Brasil (Fliguer, 2010). Los datos que surgen de la propia SPU señalan que, en el año 2012, tan solo el 7.9% del total de cargos docentes en las universidades nacionales estaba en manos de docentes con título de doctor. El análisis de cargos y dedicaciones del cuerpo docente de las carreras del sistema nacional es una minoría en todas las dedicaciones y en todos los cargos.

Frente a esta mirada, que reclama una mayor inserción de los doctores producidos por el sistema, el sistema universitario nacional ha desarrollado su propia perspectiva. Al respecto ha sido señalado con frecuencia que esa política tiene un impacto incierto sobre el sistema nacional de innovación. Son paradigmáticas de esta visión crítica, las reflexiones sobre la investigación en la Universidad generadas en una universidad pública con políticas activas para el desarrollo local, como lo es la Universidad de General Sarmiento. Bajo la pregunta: ¿La Investigación en la universidad puede transformar la realidad?, las Cuartas Jornadas de Investigación de la UNGS, formulan los siguientes diagnósticos de situación:

1. Las becas de perfeccionamiento otorgadas por el sistema científico generan el efecto paradójico de generar jóvenes doctores que se desempeñan en forma creciente en el sistema académico de posgrados, con incierto o nulo impacto en la producción de

conocimiento replicable fuera del sistema académico o, incluso, en los procesos de formación de grado de las universidades (Campero, 2009).

2. Las políticas gubernamentales para formación de Recursos Humanos a través de las becas PICT, promueven procesos de reproducción endógena que generan un impacto negativo no deseado. Se requieren políticas institucionales de las universidades que permitan compensarlas para lograr una mayor pertinencia en los resultados de las acciones de perfeccionamiento, tanto para la generación de conocimientos con impacto en el desarrollo productivo como para garantizar un mejoramiento de la docencia de grado (Campero, 2009).

3. El logro de un impacto positivo en las utilidades sociales de la investigación desarrollada en las universidades requiere el desarrollo de experiencias no tradicionales, que sean evaluadas desde enfoques que jerarquicen la investigación como acción colaborativa o como praxis colectiva, en contextos que articulen la vida universitaria con las prácticas sociales (Campero, 2009).

Podría decirse, entonces, que esta mirada crítica formulada por una universidad pública con fuerte desarrollo en investigación parece señalar que la actual asociación entre investigación y posgrado en el seno de las políticas de promoción de la ciencia y la tecnología posee un fuerte énfasis endógeno del sistema científico que, incluso, no garantiza un impacto en la promoción de la calidad en la docencia de grado.

Este análisis conduce a la segunda vía de inserción de doctores que las políticas públicas se han empeñado en desarrollar todavía con escasos resultados: la inserción de doctores en la empresa privada. Programas como el “Más Valor”, el D-TEC o el programa de subsidios “Doctores en Empresas” otorgado por el FONTAR, constituyen estrategias para apoyar económicamente el período inicial de inserción del doctor/investigador en empresas. Estas iniciativas no han tenido el impacto esperado de dinamizar la inserción de doctores en el sector privado.

El informe reconoce que en la procura de lograr esa inserción se han realizado diversos esfuerzos. La búsqueda de la articulación entre el sistema científico y el productivo mediante estrategias que, partiendo de la creación de líneas de subsidios para el desarrollo de actividades de I+D en el ámbito privado, buscan, entre otras cosas, favorecer la contratación de personal científico en las empresas. “Si bien hasta el momento los resultados no son satisfactorios, es conveniente continuar explorando y rediseñando los instrumentos con los que esta política se ha implementado.” Agregando más adelante que “también existe en ciertos sectores productivos un desconocimiento

sobre el rol y la formación de los doctores, lo que se expresa en una mayor búsqueda de titulados de grado (por ejemplo, ingenieros) o incluso de posgrados de menor envergadura (especializaciones o maestrías) que de doctores” (Emiliozzi y Unzué, 2015, p. 57).

Resulta altamente significativo que, en la segunda parte del informe se introduzca el necesario debate con relación a las tendencias internacionales para redefinir el perfil de los doctorados en función de adecuar su perfil a los requerimientos del sistema productivo.

Es muy conocido que, en Estados Unidos, existen doctorados y maestrías con orientación académica y otros con orientación profesional que preparan profesionales para desempeñarse en el sistema productivo. Otro hito en este debate son las recomendaciones emergentes del Seminario sobre “Los programas doctorales de la European Knowledge Society”, conocidas como los principios de Salzburg, surgidos en el marco de la Comunidad Europea. El primero de los diez principios básicos destaca que, si bien es cierto que el componente central de la formación doctoral es el entrenamiento en capacidades para generar una investigación original, es también cierto que el entrenamiento doctoral debería dirigirse en forma creciente a cubrir las necesidades del mercado de empleo que es más amplio que la academia. La responsabilidad de las instituciones universitarias para el logro de ese objetivo consiste en diseñar programas doctorales que generen entrenamiento de investigación con pertinencia para el desarrollo de las carreras profesionales. Resulta central para el logro de ese objetivo, el desarrollo de estructuras innovadoras basadas en la interdisciplina y la generación de habilidades transferibles al sistema productivo.

El reporte de las universidades europeas y ministros de educación superior sobre los programas doctorales profundizaron este diagnóstico identificando algunas claves para la reforma de los programas. Se destaca en el documento la necesidad de nuevos modos de organización institucional de los programas en estructuras flexibles que sean adecuadas para la construcción de habilidades en los investigadores que no se restrinjan a las demandadas por la academia.

Una dimensión decisiva es la colaboración intersectorial con partners de la industria que permitan articular los trayectos de formación en contextos organizacionales diversos, posibilitando la generación de perfiles de graduados que se ajusten a la diversidad de la demanda en todos los sectores que reclaman la producción intensiva de conocimientos. Se destaca en la agenda el carácter innovativo de los doctorados profesionales

concebidos como programas focalizados en formar investigadores con capacidad para generar conocimientos en contextos incrustados en la práctica profesional. Los problemas para evaluar la calidad de este nuevo tipo de doctorados y su comparabilidad con los doctorados tradicionales reclaman una flexibilidad de estándar de calidad que permita la generación de experiencias que logren identificar las diferencias cualitativas entre los “profesional doctorates” y los PhDs como categorías diferentes.

Los doctorados, tal como son concebidos en el sistema de posgrados de la Argentina siguen inscriptos en una tradición con un importante sesgo académico. La Resolución 160/11 no habilita la generación de doctorados profesionales.

Si bien en el marco del debate de la norma la definición de doctorado relativizó el objetivo de formar Recursos Humanos para el sistema científico, la interpretación dominante es que los doctorados forman investigadores que deben insertarse en el sistema científico, aunque, en los hechos existan áreas de conocimiento en las que los doctores se insertan en áreas de la función pública cuyo ejercicio no centra en las competencias de investigación.

Como puede verse, a pesar del espíritu de reforma que reina en las políticas que guían el desarrollo actual del Sistema Nacional de Innovación, el acompañamiento de los procesos mundiales de reforma de la educación superior es todavía parcial, y avanza de modo discontinuo.

En primer lugar, la dicotomía tipológica entre maestrías académicas y profesionales se sostiene en el prejuicio equívoco de que la producción sustantiva de conocimiento identificado con la ciencia y la tecnología de punta son capacidades del mundo académico. La oposición entre posgrados académicos y profesionales sin duda ha tenido impacto concreto en los procesos de acreditación, pero es visible que no han contribuido a clarificar el debate que queda pendiente de esta problemática dicotomía. Si, por una parte, en los dictámenes se advierte que esta distinción influye en la consideración de algunos indicadores en el juicio de acreditación de diferentes carreras, esto ha quedado sujeto a la opinión y a las subjetividades de los integrantes de los comités de pares, en gran medida porque esta distinción se acopla a la idea de que la formación profesional queda inmediatamente asociada a una formación básica desligada de procesos de producción de conocimiento.

Esta situación, se apoya también en la idea de que en la acreditación de las carreras de perfil profesionalista no resultan exigibles indicadores de investigación con

independencia de las tradiciones disciplinares y profesionales para las que se forma el graduado.

Este segundo prejuicio es claramente subsidiario de las creencias del sistema universitario en la que se jerarquiza en sus ideales el “modelo universitario humboldtiano” sobre “el napoleónico profesionalista”, sin perjuicio de que las tendencias mundiales del desarrollo de las modalidades de producción de conocimiento exhiben parámetros que se apartan de esa dicotomía tradicional. En todo caso, ese ideario parece estar presente en algunos juicios todavía frecuentes que, mediante la clasificación de una formación de posgrado como profesionalista, se lo identifica con procesos de actualización y capacitación profesional ajenos a las actividades de producción de conocimiento.

Es oportuno también señalar las posibilidades de aproximación entre los tipos profesionales de posgrado y la generación de vinculación tecnológica y desarrollo tecnológico y social. A partir de 2013, la conceptualización de los Proyectos de Desarrollo Tecnológico y Social (PDTS) se ha desarrollado en función de renovar las políticas de evaluación y promoción del personal científico-tecnológico. La problematización original orientó los debates de la Comisión Asesora para la Evaluación de los Recursos Humanos de Ciencia y Tecnología, dependiente de la SECyT, en la generación de parámetros para poder validar trayectorias del personal científico ya formado que orientaran su trabajo al campo del desarrollo tecnológico y social, así como la innovación productiva.

Los PDTS han sido pensados como proyectos donde deben participar investigadores formados y con experiencia en la investigación científica y tecnológica para llegar a resultados altamente confiables y que resulten de aplicación a la resolución de problemas tecnológicos y/o sociales como la innovación productiva.

Como tales, los PDTS funcionarían más como empleadores de doctores ya formados en diferentes áreas de las ciencias básicas, experimentales y sociales, en condiciones de resolver con eficacia las problemáticas de dichos proyectos. El principal objetivo de la Comisión Asesora fue el de posibilitar a los investigadores científicos articular su carrera con su inserción en estos proyectos de desarrollo.

La generación del espacio de los PDTS acompaña un conjunto de políticas convergente del MINCyT hacia la constitución de un sistema científico tecnológico más articulado con la producción a las que ya nos hemos referidos. Con relación a los Proyectos de Desarrollo Tecnológico y Social, la convocatoria a becas postdoctorales para la

participación de becarios en proyectos que forman parte del Banco de Nacional de proyectos PDTs, o la línea de proyectos PDTs CIN-CONICET, constituyen avances significativos.

Sin embargo, bajo la premisa de que el doctorado tiene por objeto la formación de investigadores que puedan lograr aportes originales en un área de, una producción científica evaluable bibliométricamente, y que se culmina con una tesis escrita que constituye un aporte original a la ciencia, no parece fácilmente encuadrable en el perfil de los PDTs.

Sin embargo, esta información no puede interpretarse de modo taxativo. Seguramente muchos de los proyectos PDTs incluirán el desarrollo de investigaciones originales como parte de éstos para llegar a obtener resultados que los hagan aplicables a la resolución de problemas tanto de origen tecnológico como de naturaleza social.

Posiblemente la asociación de investigaciones específicas y producción de resultados aplicables en forma relativamente inmediata pueda ser una combinación adecuada que permita la obtención de doctorados vinculados a proyectos del tipo PDTs.

Las áreas de biotecnología, tecnología de alimentos y tecnología de materiales son campos en los que se han desarrollado las convocatorias a becas posdoctorales para proyectos PDTs.

Las resoluciones de la CONEAU que acreditan esos doctorados manifiestan, en algunos casos, la pertinencia de que las tesis de estos doctorados se vinculen con actividades eminentemente prácticas, destacando que las investigaciones que se desarrollan en la carrera no solo resulten en un aporte al conocimiento científico en relación con el área de especialización definida, sino que tengan posibilidades de resultar socialmente útiles.

La importancia dada a las actividades de transferencia y vinculación tecnológica en estos doctorados, que se vehiculizan a través de convenios con el sector productivo, y la inclusión de la posibilidad de pasantías en la malla curricular es otra dimensión que vincula estas carreras con los PDTs. El perfil del egresado de estos programas se propone con calificaciones para desempeñarse tanto en el ámbito académico como en el ámbito público y privado.

Más allá de estas afinidades, debe señalarse que el reglamento de algunas carreras que se revisaron organiza un trayecto con pruebas de rendimiento tradicionalmente académicas. Así las carreras exigen además de una carga importante de seminarios doctorales, la acreditación de publicaciones en revistas indexadas y, por supuesto de una

tesis doctoral y defendida ante un jurado académico, y no mecanismos de evaluación afines a la modalidad PDTS.

La posibilidad de realizar la formación doctoral en el marco de proyectos PDTS sería, sin duda, una herramienta que facilitaría una formación adecuada para recursos humanos que pretende crear orientar su carrera de investigador hacia la participación en los proyectos de desarrollo tecnológico y social. Por ello vale la pena considerar la posibilidad concreta de enfrentar ciertos cambios de paradigmas en la formación de recursos humanos en ciencia y tecnología que resultarían convergentes con las transformaciones que se están sucediendo en el campo de su evaluación.

### **Desafíos para las universidades privadas**

Lo expuesto hasta ahora plantea la necesidad de implementar medidas que mejoren la articulación entre investigación y posgrados en las universidades privadas. Esta necesidad surge con más claridad al considerar el papel central que juega la primera o, de un modo más preciso, la producción del conocimiento, en el funcionamiento del segundo.

Por otro lado, es importante tener en cuenta que los procesos de acreditación en la Argentina han exhibido un alto consenso en nuestro sistema de educación superior en torno a que la investigación y la producción de conocimiento son tanto insumos como productos del desarrollo del posgrado. En efecto, de las normativas consensuadas por el sistema así como de las actuaciones de los comités de pares, surge con claridad que para la actividad de posgrados, incluso en las Especializaciones en algunas áreas como las ciencias de la salud, se hace necesaria la presencia de procesos de producción de conocimiento en la Unidad Académica, siendo que los trabajos terminales de maestría y doctorado se han pensado con el estatus de producciones de conocimiento con características propias en cada área disciplinaria.

En ese sentido, las carreras de posgrado constituyen un insumo decisivo para categorizar a los claustros de las universidades privadas como investigadores, al menos en sus etapas iniciales.

Asimismo, debido a que el subsistema de universidades privadas no posee aun investigadores categorizados en las proporciones requeridas para dar cobertura a la diversidad y dimensiones del sistema de producción de conocimiento legitimado en las acreditaciones de la CONEAU, se ha construido la imagen de que existen posgrados con poca investigación o carentes de ésta. Sin embargo, es igualmente verosímil

interpretar los hechos en una segunda perspectiva: el proceso de acreditación de posgrados ha mostrado que los llamados posgrados profesionales dan respuesta a la demanda social de formar recursos humanos en el campo de la producción de las nuevas modalidades de conocimiento, que no habían tenido respuesta en formas académicas centradas en procesos de distribución de recursos y prestigio tradicionales, las que se reproducen a través de los mecanismos de financiamiento del sistema científico y de los procesos de categorización de posgrados.

En este sentido, investigaciones como las realizadas por Barsky (2010), hacen visible el rol jugado por las actividades de transferencia en las carreras tecnológicas y el significativo impacto que éstas pueden tener en el aparato productivo. En el mismo sentido, debe señalarse que todo proceso de transferencia implica necesariamente procesos de producción de conocimiento que articulan diseños diagnósticos, actividades de consultoría y asistencia técnica incrustadas en contextos determinados.

Análogamente, debieran rescatarse las recomendaciones como las plasmadas en algunas resoluciones de acreditación de carreras que sugieren generar “dispositivos de investigación y transferencia”, idea que ilustra la necesidad de pensar los indicadores de investigación y transferencia en el marco de un proceso unificado. Este estudio se ha visto en parte confirmado por el significativo desarrollo de especializaciones y maestrías en el área de ciencias aplicadas por el impacto de las acreditaciones de las carreras de ingeniería.

Un enfoque crítico de la perspectiva del sistema científico de centrar la formación de los recursos humanos de investigación exclusivamente en el esfuerzo de financiamiento de doctorados se ve confirmado por las primeras experiencias de desarrollo de carreras interinstitucionales. En efecto, entre las primeras 25 carreras interinstitucionales acreditadas por la CONEAU al 2014, el 80% son maestrías y especializaciones en las áreas de ciencias aplicadas y administración.

### **Consideraciones finales**

Más allá de los debates que las instituciones del CRUP puedan legítimamente realizar con relación al alcance de las actuales reformas, el nuevo escenario muestra tendencias que requieren una cuidadosa consideración, que las universidades privadas deberán ubicar en su agenda. En principio parece prioritario desplegar una iniciativa que garantice la participación de las universidades del CRUP en el sistema de categorización de sus investigadores, y los mecanismos adecuados de gestión y el financiamiento

adecuado de la investigación, tanto en las modalidades tradicionales como en las nuevas modalidades emergentes en sus sistemas de posgrados, para evitar el riesgo de que su ya demostrada capacidad de respuesta e innovación frente a las demandas de la sociedad, y específicamente del aparato productivo, puedan ser deslegitimadas en la futura evolución de un sistema que ya las ha incluido como instituciones validadoras de ciencia y formadoras de recursos humanos para esa actividad.

Del análisis emergen algunas sugerencias para una agenda futura:

1. Incrementar los doctorados propiciando las experiencias interinstitucionales.
2. Apoyar la relación entre carreras de Especialización y Maestría con la investigación.
3. Considerar en la normativa de la categorización de investigadores de Universidades de gestión privada, la formación en el nivel de especialización en particular consideración a las especializaciones en salud.
4. Promover la producción en todos los niveles de posgrados de resultados vinculados a las líneas de investigación, desarrollo y vinculación tecnológica de la universidad.
5. Aplicar el paradigma de los PDTS en el desarrollo de la investigación vinculada a los posgrados profesionales.

**Consolidar y articular los sistemas de gestión de la investigación y el posgrado, es un camino necesario que deberán emprender las universidades del CRUP para consolidar la posición en el sistema nacional de innovación de sus iniciativas de producción de conocimiento innovador y formación de los recursos humanos.**

## CAPÍTULO 5: GESTIÓN DE LA INVESTIGACIÓN EN UNIVERSIDADES DE GESTIÓN PÚBLICA Y PRIVADA

### Análisis de las recomendaciones referidas a Investigación de las Evaluaciones Institucionales - período 2016-2019

A continuación, se expone una sistematización de las recomendaciones referidas al área de investigación, de manera de contrastarlas según se trate de universidades de gestión pública o privada.

De este modo se analizaron en total veinte Evaluaciones Institucionales, correspondiendo ocho a instituciones públicas y doce a privadas.

Las recomendaciones se clasificaron según conceptos claves recurrentes, determinando diecisiete propuestas generales, agrupadas además en siete categorías:

*Tabla 12: Categorización de las propuestas de mejora referidas a investigación*

Planificación estratégica	Incentivo a RRHH	Infraestructura	Difusión	Presupuesto	Características investigación	Relaciones
Articulación entre sedes	Incentivar a los docentes	Mejorar infraestructura	Difusión Interna y externa	Financiamiento	Interdisciplinariedad	Relación con otras Universidades / organismos
Asignación de funciones	Formación Investigadores				Pertinencia / Impacto local	Vinculación con CONICET
Registro producción científica	Mejorar RRHH					
Planificación / definir objetivos	Incorporar posgrados					
Conformar órgano asesor	Categorizar investigadores					
Rol activo Secretaría Ciencia y Técnica	Incorporar Alumnos y graduados					
Relación con Extensión	Conformar grupos estables de investigadores					

El análisis de las propuestas se encuentra incluido en el Anexo II

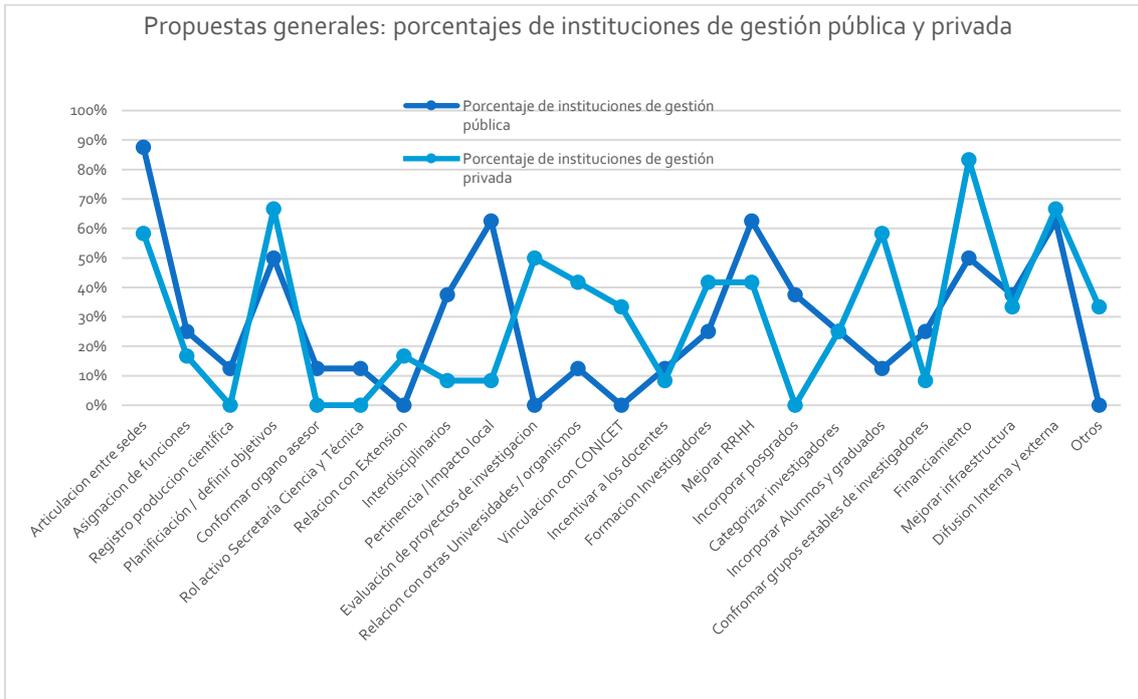
De mismo estudio, surge la frecuencia de cada propuesta determinado por el porcentaje de instituciones que recibieron las propuestas citadas, y la relación con el tipo de gestión de las instituciones analizadas estableciéndose así el porcentaje de participación.

Tabla 13: Recomendaciones por institución analizada

Categorías	Propuestas Generales	Porcentaje de instituciones de gestión pública	Porcentaje de instituciones de gestión privada
<b>Planificación estratégica</b>	Articulación entre sedes	88%	58%
	Asignación de funciones	25%	17%
	Registro producción científica	13%	0%
	Planificación / definir objetivos	50%	67%
	Conformar órgano asesor	13%	0%
	Rol activo Secretaría Ciencia y Técnica	13%	0%
	Relación con Extensión	0%	17%
<b>Investigaciones</b>	Interdisciplinarios	38%	8%
	Pertinencia / Impacto local	63%	8%
	Evaluación de proyectos de investigación	0%	50%
<b>Relaciones</b>	Relación con otras Universidades / organismos	13%	42%
	Vinculación con CONICET	0%	33%
<b>Incentivo RRHH</b>	Incentivar a los docentes	13%	8%
	Formación Investigadores	25%	42%
	Mejorar RRHH	63%	42%
	Incorporar posgrados	38%	0%
	Categorizar investigadores	25%	25%
	Incorporar Alumnos y graduados	13%	58%
	Conformar grupos estables de investigadores	25%	8%
<b>Financiamiento</b>	Financiamiento	50%	83%
<b>Infraestructura</b>	Mejorar infraestructura	38%	33%
<b>Difusión</b>	Difusión Interna y externa	63%	67%
<b>Otros</b>	Otros	0%	33%

Fuente: elaboración propia

Gráfico 8: Propuestas generales: porcentajes de instituciones



Fuente: elaboración propia

Tabla 14: Propuestas por categorías

	Planificación estratégica							Investigaciones			Relaciones	
	Articulación entre sedes	Asignación de funciones	Registro producción científica	Planificación / definir objetivos	Conformar órgano asesor	Rol activo Secretaría Ciencia y Técnica	Relación con Extensión	Interdisciplinarios	Pertinencia / Impacto local	Evaluación de proyectos de investigación	Relación con otras Universidades / organismos	Vinculación con CONICET
<b>Universidades de Gestión Pública</b>	7	2	1	4	1	1	0	3	5	0	1	0
	88%	25%	13%	50%	13%	13%	0%	38%	63%	0%	13%	0%
	16							8			1	
	2							1			0,125	
<b>Universidades de Gestión Privada</b>	7	2	0	8	0	0	2	1	1	6	5	4
	58%	17%	0%	67%	0%	0%	17%	8%	8%	50%	42%	33%
	19							8			9	
	1,583333333							0,666666667			0,75	
	Incentivo RRHH							Financiamie	Infraestructu	Difusión	Otros	
	Incentivar a los docentes	Formación Investigadores	Mejorar RRHH	Incorporar posgrados	Categorizar investigadores	Incorporar Alumnos y graduados	Conformar grupos estables de investigadores	Financiamiento	Mejorar infraestructura	Difusión Interna y externa	Otros	
<b>Universidades de Gestión Pública</b>	1	2	5	3	2	1	2	4	3	5	0	
	13%	25%	63%	38%	25%	13%	25%	50%	38%	63%	0%	
	16							4	3	5	0	
	2							0,5	0,375	0,625	0	
<b>Universidades de Gestión Privada</b>	1	5	5	0	3	7	1	10	4	8	4	
	8%	42%	42%	0%	25%	58%	8%	83%	33%	67%	33%	
	22							10	4	8	4	
	1,833333333							0,833333333	0,333333333	0,666666667	0,333333333	

Del mismo modo en la tabla a continuación se expone un resumen de los resultados por categorías, teniendo en cuenta las propuestas por categoría y por institución.

Tabla 15: recomendaciones por categoría

	Publicas	Privadas
<b>Planificación estratégica</b>		
Recomendaciones	16	19
Recomendaciones por institución	<b>2</b>	1,58
<b>Investigaciones</b>		
Recomendaciones	8	8
Recomendaciones por institución	<b>1</b>	0,66
<b>Relaciones</b>		
Recomendaciones	1	9
Recomendaciones por institución	0,12	<b>0,75</b>
<b>Incentivo RRHH</b>		
Recomendaciones	16	22
Recomendaciones por institución	<b>2</b>	1,83
<b>Financiamiento</b>		
Recomendaciones	4	10
Recomendaciones por institución	0,5	<b>0,83</b>
<b>Infraestructura</b>		
Recomendaciones	3	4
Recomendaciones por institución	<b>0,37</b>	0,33
<b>Difusión</b>		
Recomendaciones	5	8
Recomendaciones por institución	0,625	<b>0,66</b>

Fuente: elaboración propia

De esta forma, puede observarse que, respecto a *Planificación Estratégica*, las instituciones de gestión pública recibieron en promedio 2 recomendaciones mientras que las universidades de gestión privada 1.58.

Respecto a las propuestas de mejora referidas a las *Características de las Investigaciones*, las universidades de gestión pública recibieron en promedio 1 recomendación, en contraste con las de gestión privada que recibieron 0.66 propuestas.

Referido al incentivo de las *Relaciones* con diversos actores, se destaca que las universidades de gestión pública recibieron en promedio 0.12 propuestas por institución, mientras que las de gestión privada 0.75 recomendaciones al respecto.

Con relación al incentivo de los *Recursos Humanos*, los resultados resultan similares, ya que las instituciones de gestión pública recibieron 2 propuestas y las de gestión privada 1.83.

En lo concerniente al *Financiamiento* de las actividades de investigación, las recomendaciones de mejora fueron ligeramente mayores en las universidades de gestión privada (0.83 por institución) que en las de gestión pública (0.5 por institución).

Analizando las propuestas de mejora con respecto a la *Infraestructura*, las recomendaciones por universidad fueron bajas respecto a las demás categorías, ya que se constataron 0.37 propuestas por institución para universidades de gestión pública y 0.33 para las de gestión privada.

Finalmente, las propuestas respecto a la *Difusión* de los resultados de las investigaciones arrojaron promedios por institución similares, siendo 0.62 para el sector de gestión pública y 0.66 para el sector de gestión privada.

Así, se puede concluir que las Universidades de gestión pública tienen mayores incidencias de propuestas de mejora relacionadas con:

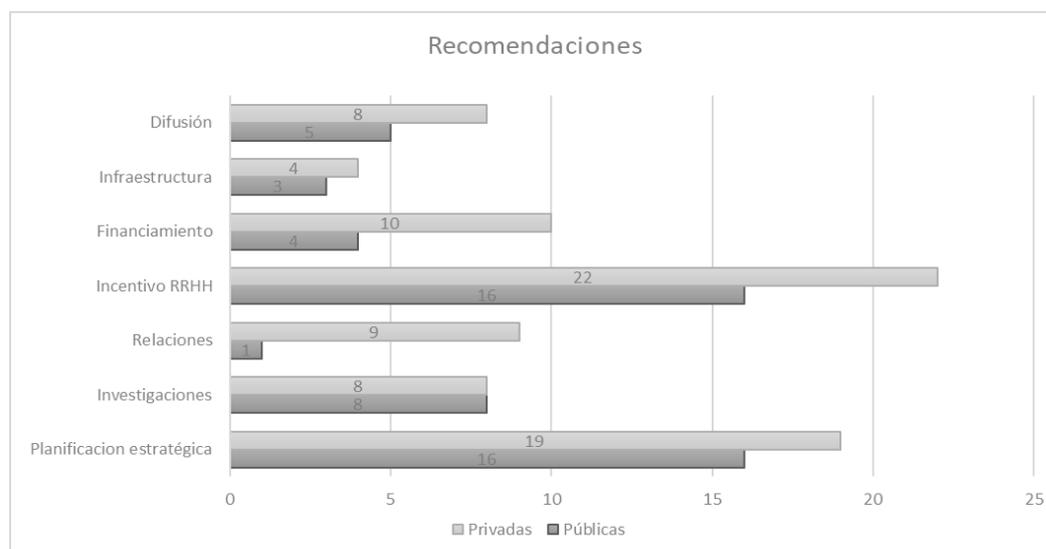
- Necesidad de planificación estratégica de la investigación
- Mejora de los recursos humanos abocados a la investigación (en número y calidad)
- Medidas de incentivos a los investigadores
- Mejora en la infraestructura destinada a investigación.

Bajo el mismo análisis, las Universidades de gestión privada poseen mayores incidencias de propuestas relacionadas con:

- Ampliar y fomentar las relaciones con otras instituciones/organismos/empresas.
- Mejorar el financiamiento, con fuente propias o externas
- Incentivar la difusión de los resultados de las investigaciones

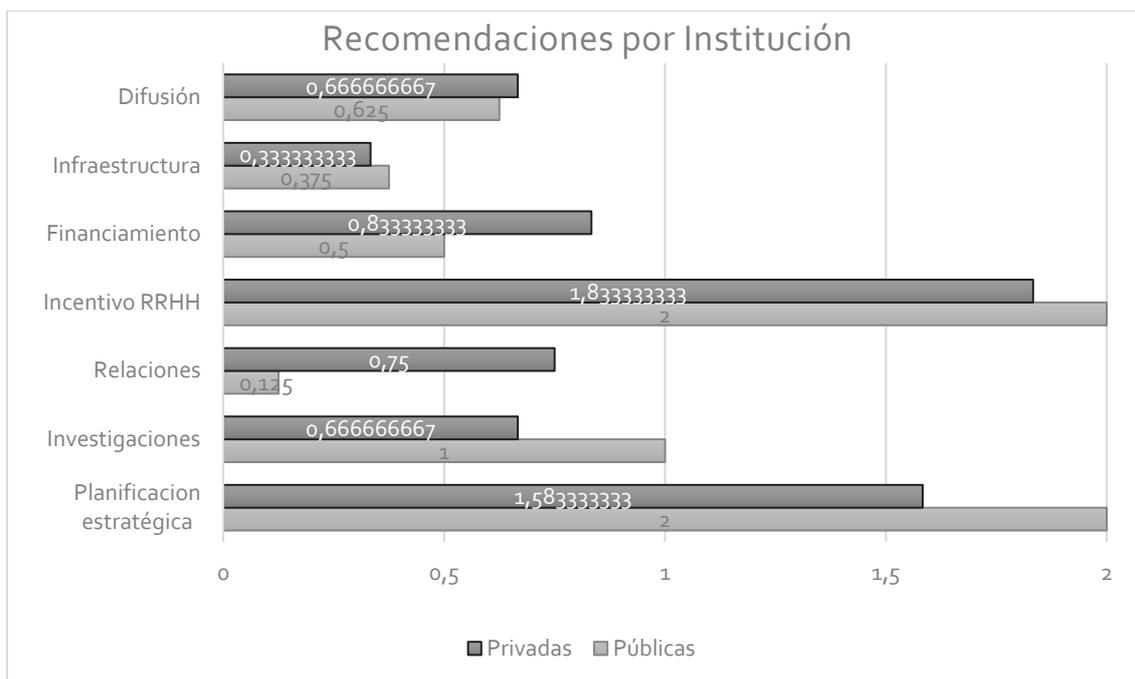
Se exponen a continuación los gráficos que resumen esta situación:

Gráfico 9: Recomendaciones - Gestión pública y privada



Fuente: elaboración propia

Gráfico 10: Recomendación por Institución



Fuente: elaboración propia

De los mismos, puede observarse, que, a pesar de responder a lógicas y objetivos particulares, ambos sistemas poseen varias similitudes, dadas por las frecuencias máximas de las categorías, altamente concentradas en la necesidad de una planificación estratégica del área, en conjunto con el incentivo a los investigadores.

Del mismo modo, cabe señalar que las mayores diferencias relativas están dadas por las necesidades de construir relaciones con otras instituciones, organismos y empresas (altamente concentrado en las universidades de gestión privada) y la necesidad de mejorar los recursos humanos destinados a investigación (en número y formación), donde prevalece la universidad de gestión pública.

De este modo se extraen los rasgos principales de cada sistema, pero teniendo en cuenta que cada institución representa una realidad compleja y diferente.

## **HIPÓTESIS**

Las universidades de gestión privada poseen una lógica y objetivos particulares sobre la gestión de la función de investigación, debido a sus propias características, a las características del entorno y a los incentivos y exigencias del sistema; lo que genera estrategias y enfoques específicos respecto a la gestión de la investigación y la innovación.

## **ENFOQUE METODOLÓGICO**

### **JUSTIFICACIÓN**

La gestión de la innovación – investigación en primera instancia, así como de la innovación social, representa el punto de partida del presente trabajo.

La fundamentación del problema, parte de la premisa de los tres pilares de la Universidad: docencia, extensión e investigación; siendo este último relegado, sobre todo en las universidades de gestión privada, según los informes analizados.

Sin embargo, el grado de desarrollo de la investigación en las universidades privadas ha sido históricamente más acotado por su escasa oferta de carreras de ciencias básicas, su menor antigüedad, la alta dependencia de recursos de los aranceles que cobran a sus estudiantes y la concentración de la matrícula en las carreras profesionales (Del Bello, Barsky & Giménez, 2007)

Asimismo, surge en los últimos tiempos la demanda hacia las universidades de que contribuyan socialmente a las comunidades que las albergan, representado en el concepto de Responsabilidad Social Universitaria.

Es en este contexto donde surge el interés y la necesidad de gestionar la generación de conocimiento, pero conocimiento enclavado en lo social, en las necesidades reales de las personas.

La universidad no puede quedar aislada en su torre de marfil dedicándose a acumular, pensar, crear y transmitir el conocimiento y las habilidades para el ejercicio de las profesiones dentro de los límites de sus aulas, sino que debe compartir ese conocimiento experto de los profesores y estudiantes para brindar soporte a la

búsqueda de satisfacción de las necesidades humanas y sociales, desde las básicas a las más elevadas y trascendentes. (Popovsky, 2015)

En la Declaración de la 2ª Asamblea de la UNESCO sobre la Educación Superior (2009) se afirmaba que todos los gobiernos deben tratar la educación superior como una cuestión de responsabilidad que merece apoyo económico por constituir un bien público y la base para la investigación, innovación y creatividad. Como señala Peterson (2009):

Para producir estudiantes socialmente responsables que sean capaces de comprometerse con los problemas críticos de nuestro tiempo son necesarios cambios en la investigación y pedagogía de la educación superior. Un cambio hacia el aprendizaje experimental basado en la comunidad puede resultar no sólo en la mejora del compromiso cívico y aprendizaje de los estudiantes sino también en la modificación de las prioridades y metodologías epistemológicas de la universidad. (p. 241)

Asimismo, resulta imprescindible el abordaje de la presente problemática desde los aportes que generará, enfocado en las siguientes ópticas:

Importancia académica: introducir el tema en la agenda de las Universidades y aportar herramientas para su implementación y puesta en práctica.

Importancia social: contribución desde la Universidad a la solución de necesidades y problemas sociales, de manera de aportar a la construcción de la Responsabilidad Social Universitaria y en función de la pertinencia.

#### **PLANTEO DEL PROBLEMA. PRINCIPALES INTERROGANTES**

Teniendo en cuenta lo enunciado, y retomando los fines de la universidad, asociados a docencia, investigación y extensión, este trabajo propone abordar:

¿Por qué la Universidad debería ser un actor de la innovación social?

¿Como se gestiona la innovación en una Universidad?

¿Como se gestiona la innovación social en una Universidad?

¿Cuál es la relevancia que posee la investigación en las Universidades de gestión privadas?

¿Cómo se motiva la investigación, la innovación y el enfoque hacia lo social en las Universidades de gestión privadas?

Así, la problemática a investigar supone el abordaje de la siguiente cuestión:

**Cómo gestionar la investigación en las Universidades de gestión privada, de manera de contribuir al sistema de innovación social.**

### **Tipo de trabajo**

El abordaje se realizará según un enfoque descriptivo, dado que “consiste en describir un fenómeno o una situación, mediante el estudio del mismo, en una circunstancia temporal y espacial determinada” (Scribano, 2002, p.23)

Puntualmente se analizará como caso de estudio concreto la situación actual de la gestión de la investigación/innovación en la UCSE DAR.

### **Unidades de análisis**

Se tomará como caso de estudio la Universidad Católica de Santiago del Estero (Departamento Académico Rafaela), así como los actores que integran la misma (gestores, docentes, alumnos)

### **Variables**

#### **De la universidad:**

Proceso de gestión de la investigación/innovación

Existencia de obstáculos/requisitos para el desarrollo de la investigación.

#### **De los actores:**

Grado de conocimiento de la metodología.

### **Técnicas e instrumentos**

- Entrevistas semi estructurada a los gestores

Desde un enfoque metodológico, este instrumento puede definirse según los siguientes parámetros: “Este tipo de entrevista mantiene las características de la encuesta estructurada, salvo que su aplicación puede ser grupal y que en rigor su estructuración no exige la presencia del entrevistador, es decir, los cuestionarios pueden ser auto-aplicados.” (Scribano, 2002, p.111).

- Cuestionario autoadministrado a docentes, gestores y estudiantes.

## ANÁLISIS DE RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Para el análisis de los términos propuestos en el Marco Teórico, se tomará como estudio de caso a la Universidad Católica de Santiago del Estero – Departamento Académico Rafaela.

Las características generales de la misma se exponen en el Anexo III.

### DIAGNÓSTICO: ANÁLISIS DEL POTENCIAL DE INNOVACIÓN DE LA UCSE DAR

El proyecto se abordó la problemática desde un enfoque mixto, cuali y cuantitativo; y se retomó el estudio realizado por Innobasque (2013): RESINDEX (Regional Social Innovation Index), una investigación piloto, que forma parte de la iniciativa de evaluación de la innovación en Euskadi en la Comunidad Autónoma del País Vasco. A partir de estos aportes se construyen una serie de categorías, indicadores, e instrumentos, utilizado para recabar la información de campo los registros internos de la Universidad en cuestión, entrevistas semiestructuradas y las encuestas electrónicas destinadas a los docentes investigadores.<sup>1</sup>

A continuación, se presentan las categorías de análisis, los indicadores, instrumentos y la información obtenida, el resto de la información se presentará en el Anexo V.

Tabla 16 Índices, indicadores e instrumentos, y resultados de la investigación

CATEGORÍA	INDICADOR	INSTRUMENTO	RESULTADOS
Capacidad de Conocimiento	<i>Cantidad de docentes/investigadores</i>	Registros internos.	La UCSE DAR cuenta con 66 investigadores activos, representando el 14% del plantel docente. El 62% de los investigadores participó en solamente en una investigación.
	<i>Evolución de los docentes/investigadores por año</i>		En el 2010 contaba con 19 investigadores, y en el 2014 <sup>2</sup> con 66 por lo que se evidencia un crecimiento del 247%. El 47% de los investigadores se incorporaron en las dos últimas convocatorias

<sup>1</sup> Se considera Investigador a los docentes activos que hayan participado en por lo menos una investigación encuadrada dentro de las Convocatorias realizadas por la UCSE DAR o en investigaciones interinstitucionales

<sup>2</sup> La Convocatoria 2014 es la última realizada al momento de la realización del diagnóstico.

Capacidad de Aprendizaje	<i>Investigaciones de los últimos 10 años: realizadas por grupos multidisciplinares o de una disciplina</i>	Encuesta a docentes investigadores.	El 64% de los docentes investigadores posee formación en solamente una disciplina. El 37% de los docentes considera que su/sus equipos de investigación fueron multidisciplinares
Capacidad de Socialización	<i>Mecanismos actuales de socialización de las investigaciones (existencia, relevancia, actualización)</i>	Entrevista con Área de Investigación.	El área de investigación expone como mecanismo de socialización interna de los resultados de las investigaciones a el SACTIn DAR, las Jornadas de Socialización y las Jornadas inter-sedes
	<i>Conocimiento entre los investigadores de los mecanismos de socialización Mecanismos alternativos de socialización (propios de cada investigación)</i>	Encuesta a docentes investigadores.	Con respecto a los docentes, el 63% reconoce como mecanismo de socialización a las Jornadas, el 13% el SACTIn DAR y el 17% a las jornadas inter-sedes. Con respecto a la participación concreta, el 30% responde “ninguno” y el 23% deja la pregunta en blanco; el 17% reconoce su participación en las Jornadas de Socialización, el 3% en las Jornadas inter-sedes y el mismo porcentaje utilizó el SACTIn DAR. Con respecto a los mecanismos alternativos de socialización el 60% lo hizo con el equipo de cátedra e idéntico porcentaje con el coordinador de área, un 56,7% con otros docentes de la institución y un 46,7% con los alumnos.
Vinculación Externa	<i>Existencia de convenios/alianzas</i>	Entrevista a Sec. de Extensión.	Los convenios suscritos por la UCSE DAR entre 1998 y 2016 son 255, de los cuales el 57% se encuentra vigente.

			Con respecto al objetivo de los mismos, se destaca que el 36% está enfocado en Prácticas Profesionales Supervisadas, sólo el 3% se encuentra relacionado a actividades de investigación.
	<i>Conocimiento entre los investigadores de los mecanismos de vinculación</i>	Encuesta a docentes investigadores.	Se destaca en este sentido las actividades desarrolladas con motivo de los convenios y el accionar como parte integrante del Consejo Universitarios Rafaela. Con respecto a la utilización concreta, el 67% de los encuestados no los ha utilizado.
Capacidad de Desarrollo	<i>Aplicación de las investigaciones realizadas</i> <i>Potencial de aplicación de las investigaciones realizadas</i>	Encuesta a docentes investigadores.	El 60% de los investigadores reconoce el carácter social de las investigaciones realizadas Con respecto a la aplicabilidad real y potencial de las investigaciones realizadas, el 40% de los investigadores reconoce una aplicación práctica y concreta a la producción de conocimiento realizada, porcentaje que se amplía al 60% si se consideran las aplicaciones potenciales

Fuente: elaboración propia

De esta forma, con respecto a la CAPACIDAD DE CONOCIMIENTO, se puede concluir que sólo el 14% de los docentes participaron alguna vez en actividades de producción de conocimiento dentro de la UCSE DAR. Sin embargo, y más allá del índice, resulta alentador el crecimiento exponencial del número, tanto de investigadores como de investigaciones en las últimas convocatorias.

Como establece Brunner, de cuatro mil denominadas universidades en la región, menos de 10 por ciento se acerca al paradigma de investigación, docencia y extensión. Del total, más de mil instituciones tienen investigación esporádica. Otras dos mil 500, en cinco años, no han publicado un solo artículo, por lo que la mayoría se dedica a la docencia.

En lo referido a la CAPACIDAD DE APRENDIZAJE, se detecta como falencia que la multidisciplinariedad, tanto de los docentes (en su formación personal) como en la conformación de los equipos de investigación no supera el 40%.

Asimismo, se detecta que, si bien no existen disciplinas mayoritarias a la hora de los proyectos presentados, si existen carreras con llamativa baja participación.

Con respecto a la CAPACIDAD DE SOCIALIZACION, puede detectarse que las Jornadas organizadas por el Área de Investigación son ampliamente reconocidas por los docentes investigadores, seguido por los encuentros de investigadores en otras sedes y el SACTIn. Sin embargo, son pobremente utilizados según los datos de las encuestas (el 53% admite no haber utilizados ningún mecanismo de socialización).

Sin embargo, resulta interesante el análisis de los mecanismos alternativos, ya que el 96,7% de los docentes compartió los resultados de su investigación por estos medios.

En lo referido a la CAPACIDAD DE VINCULACION, se pudo detectar que existen variados y extensos canales de vinculación de la Universidad con su contexto, pero como en el concepto anterior, resta comunicarlo, profundizarlo y “democratizarlo”.

En este sentido resulta importante destacar que existen vinculaciones relevantes desde el punto de vista de sus objetivos y por las partes involucradas (como Rafaela Productiva 2020 y el Consejo Consultivo Social), que no fueron nombradas por ninguno de los docentes investigadores, por lo que se puede inferir que desconocen su existencia o no lo tuvieron en cuenta a la hora de responder.

Más allá del grado de conocimiento, resulta interesante retomar que la mayoría de los convenios (herramienta que posee mayor visibilidad) tienen por objetivo la realización de Prácticas Profesionales Supervisadas o Trabajos Específicos, fuertemente concentradas en las carreras de Psicología e Ingeniería en Informática.

Con respecto a la CAPACIDAD DE DESARROLLO puede considerarse que el 60% de los investigadores reconoce el carácter social de las investigaciones realizadas, el 40% reconoce una aplicación concreta del conocimiento generado y el 60% una aplicación potencial.

Coherentemente, se debe reconocer que el 40% del conocimiento generado en la UCSE DAR no responde a una problemática social y la misma proporción no posee ningún tipo de aplicación, ni siquiera potencial.

En este sentido, cabe retomar las políticas y estrategias de la investigación en la UCSE, los ejes transversales (educación, desarrollo humano sostenible e integral e innovación), así como las áreas problema-oportunidad (gobernanza y participación democrática; ambiente salud y calidad de vida; pobreza y derechos humanos; tecnologías básicas y aplicadas; y recursos autóctonos).

Asimismo, cabe retomar la política de investigación de la UCSE, que plantea que la Universidad impulsará y sostendrá preferentemente investigaciones con enfoque interdisciplinario, que generen conocimiento orientado a la resolución, comprensión y/o explicación de problemáticas permanentes y emergentes de la realidad local, regional y nacional.

Concluyendo, puede afirmarse que la UCSE DAR posee múltiples potencialidades para constituirse como agente de la innovación en general y de innovación social en particular. Si bien existen áreas a mejorar, representan oportunidades y desafíos más que amenazas.

## ANÁLISIS DE LOS OBSTÁCULOS Y OPCIONES ESTRATÉGICAS PARA POTENCIAR LA INNOVACIÓN

Se llevó a cabo una encuesta electrónica a docentes, alumnos y gestores, a fin de evaluar la presencia de obstáculos (que para la investigación en particular se transformaron a en requisitos<sup>3</sup>) para el desarrollo de la investigación y asimismo la posibilidad de implementación de las opciones estratégicas recomendadas (Adrogué, et al, 2015)

Se adjunta a continuación el link de la misma:

<https://goo.gl/forms/bUw8YBpKyWuBKJmg1>

Se envió en forma electrónica a la totalidad de la comunidad educativa, mediante el correo de la Secretaría de Extensión.

Para la realización de la encuesta se solicitó autorización a la Secretaria Académica de la UCSE DAR, respondiendo en un correo electrónico.

Concretamente se enviaron 1336 encuestas, correspondientes a 977 alumnos y 358 docentes y gestores.

El tamaño de la muestra se calculó teniendo en cuenta la siguiente fórmula de muestreo aleatorio simple:

$$\text{Tamaño de la muestra} = \frac{\frac{z^2 \times p(1-p)}{e^2}}{1 + \left( \frac{z^2 \times p(1-p)}{e^2 N} \right)}$$

N = tamaño de la población • e = margen de error (porcentaje expresado con decimales) • z = puntuación z

Siendo:

N= 1336

E= 0.10

Z= 1.96 (correspondiente a un margen de confiabilidad del 95%)

P= 0.5

La misma arroja un resultado de 89.59 personas, por lo que se tomaron 94 encuestas, que corresponde a un 7.04% de tasa de respuesta.

El resultado de la misma se expone a continuación y los datos en general se encuentran desarrollados en el Anexo VI

---

<sup>3</sup> Como decisión metodológica se transformaron los obstáculos en requisitos, es decir que se pasó de una redacción en negativo (ausencia de...) en positivo (presencia de...) de manera de consultar sobre las mismas cuestiones, pero sin influir negativamente sobre los encuestados.

### Perfil de los encuestados:

Con respecto al perfil de los encuestados se consultó sobre la actividad desarrollada en la universidad en los últimos 5 años.

Así, se recopiló que el 44% de los participantes fueron alumnos, el 40% docentes, el 10% docentes y gestores, el 1% gestores y el 5% manifestó otras actividades.

Si consideramos que el 52 encuestados son docentes y/o gestores la tasa de respuesta de esta categoría fue del 14,52%, reducido porcentaje.

Asimismo, se consultó sobre la carrera donde se desarrollan las actividades (como docente, alumno o gestor). La tabla con los resultados se expone a continuación:

Tabla 17; Distribución por carrera y actividad

	ALUMNO	DOCENTE	COORDINADOR	TOTAL	
<b>CONTADOR PÚBLICO</b>	11	9	1	21	15%
<b>LIC. EN ADMINISTRACION</b>	3	5	1	9	6%
<b>LIC. EN FINANZAS</b>	5	5	0	10	7%
<b>LIC. EN TURISMO</b>	6	9	1	16	11%
<b>LIC. EN PSICOPEDAGOGÍA</b>	7	4	1	12	9%
<b>LIC. EN PSICOLOGÍA</b>	6	10	1	17	12%
<b>ABOGACÍA</b>	5	15	0	20	14%
<b>ING. EN INFORMÁTICA</b>	1	10	1	12	9%
<b>LIC. EN COMUNICACIÓN</b>	5	7	0	12	9%
<b>LIC. EN DISEÑO</b>	3	9	0	12	9%
	52	83	6	141	

Fuente: elaboración propia a partir de la encuesta realizada

Resulta llamativa la no participación en la encuesta de los coordinadores de la Licenciatura en Finanzas, Abogacía, y las Licenciaturas en Comunicación y Diseño.

También se consultó respecto a la participación en proyectos de investigación de la universidad. En este sentido, el 60% de los encuestados manifestó que no ha participado en los mismos; el 7% participó como alumno becario y un 32% como investigador (el 17% en una oportunidad y el 15% en dos o más oportunidades).

Con respecto a los encuestados que no participaron de actividades de investigación (58 encuestados), el 58% corresponde a alumnos y el 42% corresponde a docentes. Asimismo, referido a los motivos de no participación, el mayor porcentaje aduce insuficiente disponibilidad horaria (32%), seguido por desconocimiento de las convocatorias (27%) y la insuficiente formación en investigación (21%). También un 16% manifestó ausencia de temática de interés y sólo a un 5% no le interesa la actividad.

De la misma manera, enfocando en las respuestas de los docentes, se conserva la mayoría con poca disponibilidad horaria (64%), pero surge como segundo motivo la ausencia de tema de interés (32%), un 18% manifiesta no poseer formación en investigación, y un 14% desconoce las convocatorias. Ningún docente manifiesta ausencia en interés en la actividad.

Del mismo modo, los alumnos manifestaron en su mayoría el desconocimiento de convocatorias (68%), la baja formación en investigación (47%), un 26% poseen poca disponibilidad horaria y un 15% ausencia de tema de interés.

De esta manera puede categorizarse los motivos en:

- Personales: poca disponibilidad horaria, ausencia de tema de interés, ausencia de interés en la actividad
- Institucionales: no posee formación en investigación, desconocimiento de las convocatorias.

Concluyendo, la no participación podría atribuirse en un 48% a causas institucionales y en un 52% a causas personales.

Sin embargo, es factible de actuación en cuatro de las 4 razones nombradas:

- No posee formación en investigación: generar espacios de capacitación internos o fomentar la participación en instancias de formación de posgrado.
- Desconocimiento de convocatorias: replanteo de la comunicación interna institucional.
- Poca disponibilidad horaria: horas rentadas de trabajo de investigación, incorporación de profesores de dedicación exclusiva.
- Ausencia de tema de interés: realización de coloquios, socialización de investigaciones, participación en congresos disciplinares, entre otros

## Requisitos para el desarrollo de la Investigación

Se consultó respecto a la presencia de aspectos que favorecen el desarrollo de la investigación. Si bien la bibliografía lo considera como obstáculos, se consideró conveniente redactar la encuesta en términos positivos.

En este sentido se analizaron:

Tabla 18: Relación obstáculos-requisitos

OBSTÁCULOS	REQUISITOS
<ul style="list-style-type: none"><li>Falta de una masa crítica de docentes-investigadores, así como pocos profesores full-time de dedicación exclusiva.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>Presencia de una masa crítica de docentes-investigadores</li><li>Existencia de profesores full-time de dedicación exclusiva.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>Proceso de evaluación interno de las investigaciones y de los investigadores poco claro y asistemático.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>Existencia de un claro proceso interno de evaluación de las investigaciones</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>Sistema de evaluación externo: no pueden acceder a la categorización del programa de incentivos al que acceden los profesores investigadores de las universidades estatales.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>Investigadores categorizados en el programa de incentivos</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>Escasa coordinación central de las investigaciones individuales y/o de grupos pertenecientes a distintas unidades académicas.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>Existencia de investigaciones grupales pertenecientes a distintas unidades académicas / sedes.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>Falta de recursos para financiar la investigación</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>Existencia de recursos para financiar la investigación.</li></ul>

Fuente: elaboración propia

Las opciones de respuesta a cada uno de los requisitos fueron:

- Suficiente y de calidad
- Considero que debe mejorar en número y/o calidad
- Insuficiente
- No existe en la institución.

La síntesis de la información obtenida se presenta a continuación (el análisis completo realizado se encuentra en el Anexo VI.

- En líneas generales, las opciones más seleccionadas fueron “considero que debe mejorar...” e “insuficiente”.
- Un alto porcentaje de los encuestados seleccionó NS/NC, con un máximo del 43% en la opción referida a la categorización de investigadores; rondando en promedio el 30% tanto de los docentes/gestores como de los alumnos.
- No existen diferencias significativas entre las respuestas de alumnos y docentes/gestores.

- En promedio solamente el 2.4% de los docentes consideran que los requisitos se encuentran “suficientes y de calidad”.
- Con respecto a la opción “debe mejorar” la consideraron en promedio el 24% de los encuestados, elevándose esta cifra en los docentes/gestores al 30%.
- Asimismo, valorizaron como “insuficiente” el 27% de los docentes/gestores y el 25% de los alumnos.

Con respecto a los requisitos en particular:

#### **Presencia de una masa crítica de docentes-investigadores**

- El 3% lo considera “suficiente y de calidad”, cifra que desciende al 1.2% en los docentes/gestores.
- La mayoría de los docentes/gestores se inclinaron por la opción “insuficiente” mientras que los alumnos lo hicieron por “debe mejorar...”
- El 75% de los docentes considera que es insuficiente o que debe mejorar.
- El 23% de los docentes respondió NS/NC

#### **Existencia de profesores full-time de dedicación exclusiva.**

- El 2% lo considera “suficiente y de calidad” (el 0% de los docentes)
- El 40% de los docentes considera que “no existe”, y un 38% “insuficiente” o “debe mejorar...”
- Con respecto a los alumnos, el 33% considera que “debe mejorar...” y el 23% “insuficiente”.

#### **Existencia de un claro proceso interno de evaluación de las investigaciones**

- El 6% lo considera “suficiente y de calidad”
- Un 40% de los encuestados respondió NS/NC (el 51% de los alumnos)
- Referido a los docentes, un 11% considera que no existe y un 48% “debe mejorar...” o “insuficiente”
- En referencia a los alumnos, un 40% considera que “debe mejorar...” o “insuficiente”

#### **Investigadores categorizados en el programa de incentivos**

- Ningún encuestado lo considera “suficiente y de calidad”
- Más del 40% de los encuestados respondió NS/NC
- Entre los docentes se destaca que un 23% considera que no existe y un 34% “debe mejorar...” o “insuficiente”
- En referencia a los alumnos, un 46% considera que “debe mejorar...” o “insuficiente”

#### **Existencia de investigaciones grupales pertenecientes a distintas unidades académicas / sedes**

- El 4% lo considera “suficiente y de calidad” (corresponde 7.69% a los alumnos y solo el 1.9% a los docentes)
- Un 34% de los encuestados respondió NS/NC
- Referido a los docentes, un 58% considera “debe mejorar...” o “insuficiente”

## Existencia de recursos para financiar la investigación

- El 1.92% lo considera “suficiente y de calidad”
- Un 28% de los encuestados respondió NS/NC (el 51% de los alumnos)
- Con respecto a la calificación de “insuficiente” no existen diferencias significativas entre docentes y alumnos (38% y 35% respectivamente), situación similar respecto a “debe mejorar...” (25% en ambos). Por lo tanto, alrededor del 60% lo considera “insuficiente” o “debe mejorar...”

Tabla 19: Requisitos para el desarrollo de la investigación – General (en cantidades y porcentual)

	SUFICIENTE Y DE CALIDAD	CONSIDERO QUE DEBE MEJORAR EN NÚMERO Y/O CALIDAD	INSUFICIENTE	NO EXISTE EN LA INSTITUCION	NS/NC	
<b>Presencia de una masa crítica de docentes-investigadores</b>	3	36	33	2	19	93
<b>Existencia de profesores full-time de dedicación exclusiva.</b>	2	22	23	29	18	94
<b>Existencia de un claro proceso interno de evaluación de las investigaciones</b>	5	23	19	8	35	90
<b>Investigadores categorizados en el programa de incentivos</b>	0	22	15	15	39	91
<b>Existencia de investigaciones grupales pertenecientes a distintas unidades académicas / sedes</b>	4	25	25	5	31	90
<b>Existencia de recursos para financiar la investigación.</b>	1	23	34	7	25	90
	SUFICIENTE Y DE CALIDAD	CONSIDERO QUE DEBE MEJORAR EN NÚMERO Y/O CALIDAD	INSUFICIENTE	NO EXISTE EN LA INSTITUCION	NS/NC	
<b>Presencia de una masa crítica de docentes-investigadores</b>	3%	39%	35%	2%	20%	1
<b>Existencia de profesores full-time de dedicación exclusiva.</b>	2%	23%	24%	31%	19%	1
<b>Existencia de un claro proceso interno de evaluación de las investigaciones</b>	6%	26%	21%	9%	39%	1

<b>Investigadores categorizados en el programa de incentivos</b>	0%	24%	16%	16%	43%	1
<b>Existencia de investigaciones grupales pertenecientes a distintas unidades académicas / sedes</b>	4%	28%	28%	6%	34%	1
<b>Existencia de recursos para financiar la investigación.</b>	1%	26%	38%	8%	28%	1

Fuente: elaboración propia

## Opciones Estratégicas:

Con respecto a las opciones estratégicas propuestas por los autores, se evaluó la factibilidad de implementación y el impacto potencial que representa para el desarrollo de la investigación en la universidad.

Así, se presentaron las opciones estratégicas y se valorizaron según el tiempo necesario para su implementación y el costo de la misma (factibilidad) y el impacto potencial.

Las opciones presentadas se resumen en la siguiente tabla:

Tabla 20: opciones estratégicas y categorías de análisis

Opciones estratégicas	Tiempo	Costo	Impacto
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Incorporar becarios de CONICET</li> <li>• Formar nuevos investigadores</li> <li>• Impulsar el ingreso de profesores con trayectoria de investigación</li> <li>• Promover la obtención de fondos públicos.</li> <li>• Crear estructuras internas centralizadas (áreas, secretarías) que coordinen las actividades de investigación de las diferentes unidades</li> <li>• Establecer categorías propias para clasificar a los docentes-investigadores</li> <li>• Incorporar convocatorias de investigación internas</li> <li>• Editar revistas académicas</li> <li>• Crear doctorados</li> <li>• Generar programas de apoyo financiero para la asistencia y participación en congresos y seminarios</li> </ul>	<p><b>Muy bajo</b> (0-6 meses)</p> <p><b>Bajo</b> (7 a 12 meses)</p> <p>Medio (entre 1 y 2 años)</p> <p><b>Alto</b> (entre 2 y 4 años)</p> <p><b>Muy alto</b> (más de 4 años)</p> <p>Ya existe en la UCSE DAR</p>	<p><b>Bajo</b> (requiere pocos recursos económicos)</p> <p><b>Accesible</b> (el requerimiento de recursos económicos es alcanzable)</p> <p><b>Difícil</b> (el requerimiento de recursos económicos resulta difícil)</p> <p><b>Inaccesible</b> (el requerimiento de recursos económicos es superior a las posibilidades reales)</p> <p>Ya existe en la UCSE DAR</p>	<p><b>Bajo</b> (aporta poco al desarrollo de la investigación)</p> <p><b>Medio</b> (hace un aporte moderado al desarrollo de la investigación)</p> <p><b>Alto</b> (genera un impacto directo e importante al desarrollo de la investigación)</p>

Fuente: elaboración propia

Los resultados obtenidos se sistematizaron en la siguiente tabla:

Tabla 21: Análisis de la encuesta – Opciones estratégicas clasificadas por tiempo, costo e impacto

TIEMPO	COSTO	IMPACTO
<b>Incorporar becarios de CONICET</b>		
<p><b>MEDIO:</b> (50% de los alumnos y el 36% de los docentes)</p> <p>Tendencia a mayor tiempo entre los docentes (<b>ALTO:</b></p>	<p><b>ACCESIBLE:</b> (67% de los alumnos, 36% de los docentes)</p> <p>Tendencia a mayor costo entre los docentes</p>	<p><b>ALTO:</b> (58% de los alumnos y el 63% de los docentes)</p>

23% docentes, 6% de los alumnos)	(DIFICULTOSO: 36%; INACCESIBLE: 11%)	
<b>Formar nuevos investigadores</b>		
<b>MEDIO:</b> (51% de los alumnos y el 36% de los docentes) Tendencia a mayor tiempo entre los docentes (ALTO: 23% de los docentes y el 9% de los alumnos)	<b>ACCESIBLE:</b> (60% de los alumnos y 62% de los docentes) Tendencia a mayor costo entre los docentes (DIFICULTOSO: 24% de los docentes y el 18% de los alumnos)	<b>ALTO:</b> (61% de los alumnos y el 63% de los docentes)
<b>Impulsar el ingreso de profesores con trayectoria de investigación</b>		
<b>MEDIO:</b> (35% de los alumnos y el 37% de los docentes) Tendencia a mayor tiempo entre los docentes (ALTO: 13% de los docentes y el 6% de los alumnos)	<b>ACCESIBLE:</b> (72% de los alumnos y el 51% de los profesores) Tendencia a mayor costo entre los docentes (DIFICULTOSO: 29% de los docentes y el 6% de los alumnos)	<b>ALTO:</b> (60% de los alumnos y el 66% de los profesores). Tendencia a mayor impacto entre los docentes.
<b>Promover la obtención de fondos públicos.</b>		
<b>MEDIO:</b> (36% de los alumnos y el 41% de los docentes) Tendencia a menor tiempo entre los docentes (BAJO: 25% de los docentes y el 15% de los alumnos)	<b>ACCESIBLE:</b> (42% de los alumnos y de los docentes) Tendencia a menor costo entre los docentes (BAJO: 30% de los docentes y el 21% de los alumnos)	<b>ALTO:</b> (32% de los alumnos y el 57% de los profesores) Tendencia a mayor impacto entre los docentes (MEDIO: 64% de los docentes y el 48% de los alumnos)
<b>Crear estructuras internas centralizadas (áreas, secretarías) que coordinen las actividades de investigación de las diferentes unidades</b>		
<b>MEDIO:</b> (35% de los alumnos y el 29% de los docentes) Tendencia a menor tiempo entre los docentes (BAJO: 32% de los docentes y el 16% de los alumnos)	<b>ACCESIBLE:</b> (53% de los alumnos y el 43% de los docentes)	<b>MEDIO:</b> (48% de los alumnos y el 45% de los docentes)
<b>Establecer categorías propias para clasificar a los docentes-investigadores</b>		
<b>BAJO:</b> (36% de los alumnos y el 50% de los docentes) Tendencia a menor tiempo entre los docentes (ALTO: 6% de los docentes y el 15% de los alumnos)	<b>ACCESIBLE:</b> (45% de los alumnos y el 42% de los docentes) Tendencia a mayor costo entre los docentes (DIFICULTOSO: 19% de los docentes y el 6% de los alumnos)	<b>MEDIO:</b> (60% de los alumnos y el 52% de los docentes)
<b>Incorporar convocatorias de investigación internas</b>		
<b>BAJO:</b>	<b>ACCESIBLE:</b>	<b>MEDIO:</b>

(37% de los alumnos y 57% de los docentes)	(45% de los alumnos y el 48% de los docentes) Tendencia a mayor costo entre los docentes (DIFICULTOSO: 22% de los docentes y el 6% de los alumnos)	(51% de los alumnos y el 47% de los profesores)
<b>Editar revistas académicas</b>		
<b>MEDIO:</b> (30% de los alumnos y el 40% de los docentes) Tendencia a mayor tiempo entre los docentes (ALTO Y MUY ALTO: 12% de los docentes; MUY BAJO: 15% de los alumnos)	<b>ACCESIBLE:</b> (47% de los alumnos y el 62% de los profesores) Tendencia a mayor costo entre los docentes (BAJO: 9% de los docentes y el 28% de los alumnos)	<b>ALTO:</b> (48% de los alumnos y el 63% de los docentes)
<b>Crear doctorados</b>		
<b>MEDIO</b> (45% de los alumnos y el 23% de los docentes) Tendencia a mayor tiempo entre los docentes (ALTO Y MUY ALTO: 65% de los docentes y el 39% de los alumnos)	<b>DIFICULTOSO:</b> (48% de los alumnos y el 60% de los docentes) Tendencia a mayor costo entre los docentes (INACCESIBLE: 17% de los docentes y el 12% de los alumnos)	
<b>Generar programas de apoyo financiero para la asistencia y participación en congresos y seminarios</b>		
<b>BAJO-MEDIO:</b> Docentes con tendencia a <b>BAJO:</b> (37% de los docentes y el 19% de los alumnos) Alumnos con tendencia a <b>MEDIO:</b> (25% de los docentes y el 35% de los alumnos)	<b>ACCESIBLE:</b> (43% de los alumnos y el 36% de los docentes) Tendencia a mayor costo entre los docentes (DIFICULTOSO: 42% de los docentes y el 32% de los alumnos)	<b>ALTO:</b> (70% de los alumnos y el 56% de los docentes)

Fuente: elaboración propia

Con los resultados obtenidos en la encuesta, se confeccionó un matriz de impacto – factibilidad, de manera de clasificar a las opciones estratégicas en cuatro categorías:

**Imprescindibles:** opciones estratégicas valoradas como de alto impacto y alta factibilidad de implementación.

**Exigentes:** opciones estratégicas valoradas como de alto impacto, pero de baja factibilidad (difíciles de implementar)

**Posibles:** opciones estratégicas valoradas como de bajo impacto, pero de alta factibilidad.

**Omitibles:** opciones estratégicas valoradas como de bajo impacto y baja factibilidad.

Para el cálculo de los índices se otorgó una puntuación a cada una de las opciones

Tabla 22: Puntuación según las respuestas

FACTIBILIDAD				IMPACTO	
TIEMPO		COSTO			
Muy bajo	5	Bajo	5	Alto	10
Bajo	4	Accesible	3.75	Medio	6.66
Medio	3	Difícil	2.5	Bajo	3.33
Alto	2	Inaccesible	1.25		
Muy alto	1				

Fuente: elaboración propia

A continuación, se ponderó cada respuesta (porcentual) por el puntaje otorgado. A modo de ejemplo se expone el cálculo del índice de impacto para “Incorporar becarios de CONICET”. Los cálculos de los índices de cada opción estratégica se encuentran detallados en el Anexo VI.

Tabla 23: Ejemplo del cálculo de índices

Respuesta	Porcentaje	Puntuación	Índices
Bajo	10.60%	3.33	0.35
Medio	28.78%	6.66	1.91
Alto	60.60%	10	6.06
<b>INDICE DE IMPACTO</b>			<b>8.32</b>

Fuente: elaboración propia

Los resultados de los índices se exponen a continuación.

Tabla 24: Índices de factibilidad e impacto

	Factibilidad	Impacto
<b>Incorporar becarios de CONICET</b>	6,585	8,33106061
<b>Formar nuevos investigadores</b>	6,5692	8,59666667
<b>Impulsar el ingreso de profesores con trayectoria de investigación</b>	6,8287	8,50014493
<b>Promover la obtención de fondos públicos.</b>	6,6904	7,64397059
<b>Crear estructuras internas centralizadas (áreas, secretarías) que coordinen las actividades de investigación de las diferentes unidades</b>	6,7421	7,2185
<b>Establecer categorías propias para clasificar a los docentes-investigadores</b>	7,5803	6,870625
<b>Incorporar convocatorias de investigación internas</b>	7,7995	7,48262295
<b>Editar revistas académicas</b>	7,0698	8,06209677
<b>Crear doctorados</b>	5,16	8,93787879

<b>Generar programas de apoyo financiero para la asistencia y participación en congresos y seminarios</b>	6,7554	8,57602941
<b>PROMEDIO</b>	6,77804	8,02195957

Fuente: elaboración propia

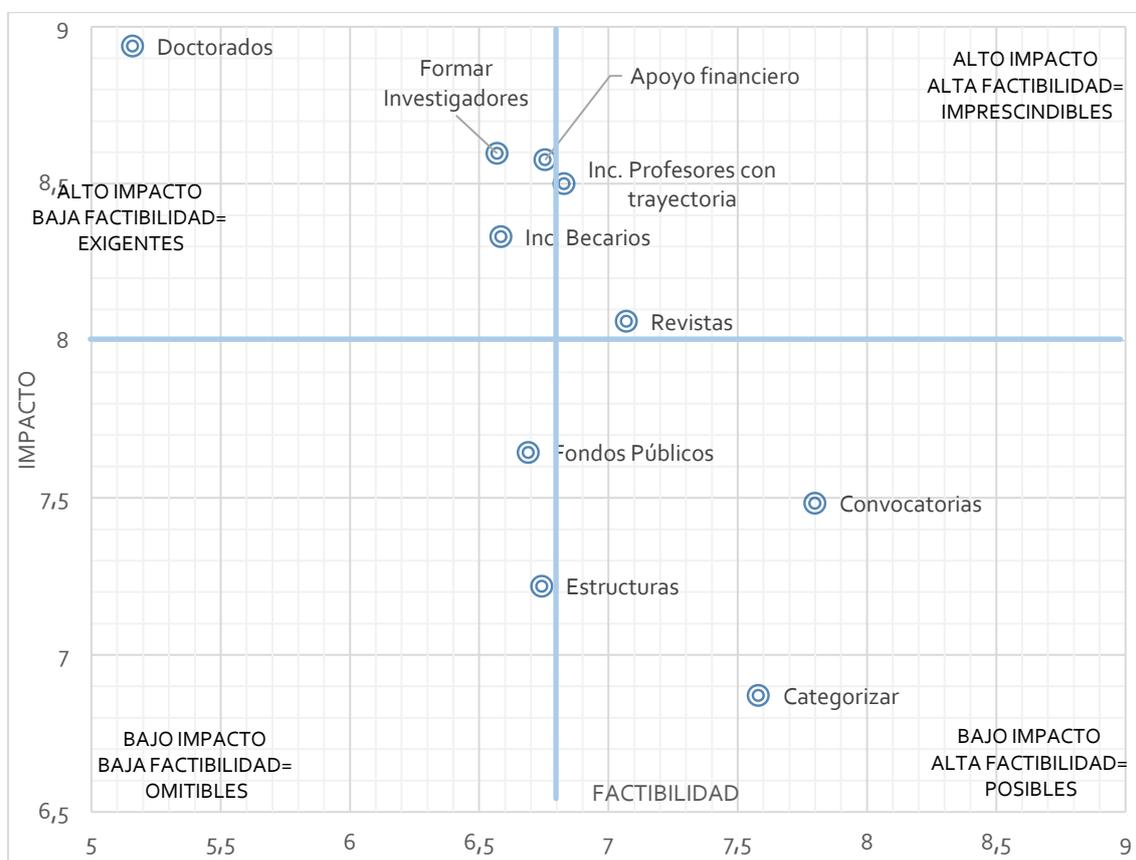
Para la realización de la matriz se utilizó como línea de corte el índice promedio de cada categoría:

Impacto: 8.02

Factibilidad: 6.77

De esta manera se establecieron los cuatro sectores y se clasificaron las opciones estratégicas:

Gráfico 11: Matriz de Impacto - Factibilidad



Fuente: elaboración propia

De esta manera, se establecieron las categorías con sus respectivas opciones estratégicas según la prioridad de implementación:

Tabla 25: Clasificación de las opciones estratégicas

<p><b>2 ALTO IMPACTO</b></p> <p><b>BAJA FACTIBILIDAD</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Incorporar becarios de CONICET</li> <li>• Formar nuevos investigadores</li> <li>• Crear doctorados</li> <li>• Generar programas de apoyo financiero para la asistencia y participación en congresos y seminarios</li> </ul>	<p><b>1 ALTO IMPACTO</b></p> <p><b>ALTA FACTIBILIDAD</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Impulsar el ingreso de profesores con trayectoria de investigación</li> <li>• Editar revistas académicas</li> </ul>
<p><b>4 BAJO IMPACTO</b></p> <p><b>BAJA FACTIBILIDAD</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Promover la obtención de fondos públicos</li> <li>• Crear estructuras internas centralizadas (áreas, secretarías) que coordinen las actividades de investigación de las diferentes unidades</li> </ul>	<p><b>3 BAJO IMPACTO</b></p> <p><b>ALTA FACTIBILIDAD</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Establecer categorías propias para clasificar a los docentes-investigadores</li> <li>• Incorporar convocatorias de investigación internas</li> <li>• Establecer categorías propias para clasificar a los docentes-investigadores</li> </ul>

Fuente: elaboración propia

Se realizaron idénticos cálculos y el mismo análisis para las respuestas de docentes y alumnos por separado.

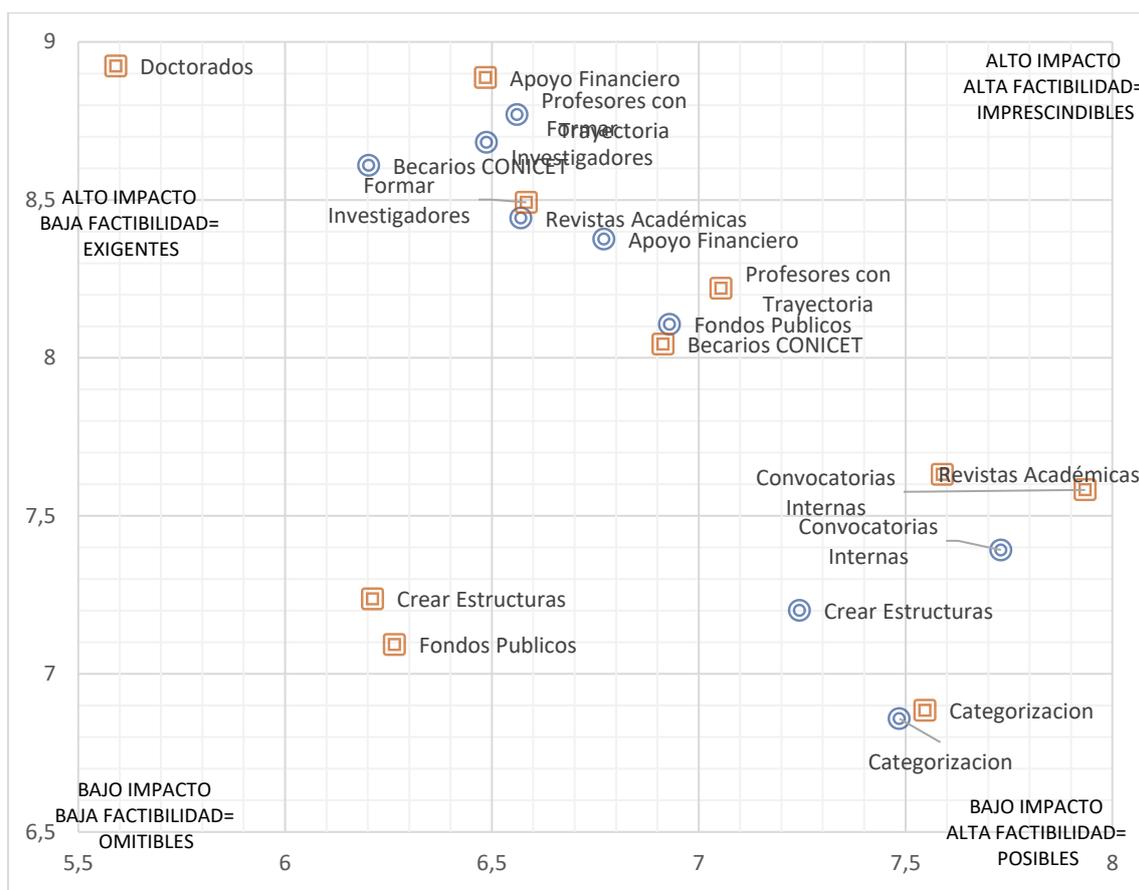
Las principales conclusiones se exponen a continuación (los cálculos correspondientes se encuentran expresados en el Anexo VI).

Tabla 26: Índices de factibilidad e impacto – Docentes y Alumnos

	DOCENTES		ALUMNOS	
	FACTIBILIDAD	IMPACTO	FACTIBILIDAD	IMPACTO
Incorporar becarios de CONICET	6,202850877	8,60888889	6,914314516	8,0437931
Formar nuevos investigadores	6,487197724	8,68184211	6,583333333	8,49225806
Impulsar el ingreso de profesores con trayectoria de investigación	6,560810811	8,76973684	7,053931452	8,22
Promover la obtención de fondos públicos.	6,929487179	8,10567568	6,265151515	7,09290323
Crear estructuras internas centralizadas (áreas, secretarías) que coordinen las actividades de investigación de las diferentes unidades	7,243951613	7,20064516	6,211693548	7,23758621
Establecer categorías propias para clasificar a los docentes-investigadores	7,485294118	6,85852941	7,5471652	6,88433333
Incorporar convocatorias de investigación internas	7,730645161	7,3921875	7,934475806	7,58241379
Editar revistas académicas	6,5703125	8,44233333	7,589725379	7,6316129
Crear doctorados	4,748120301	8,95114286	5,590909091	8,92290323
Generar programas de apoyo financiero para la asistencia y participación en congresos y seminarios	6,771212121	8,37567568	6,484735023	8,887

Fuente: elaboración propia

Gráfico 12: Matriz de Impacto – Factibilidad | Percepciones de alumnos y docentes



Fuente: elaboración propia

- Alumnos
- Docentes

A continuación, se exponen las principales conclusiones (los gráficos comparativos por opción estratégica se encuentran en el Anexo VI).

- **Incorporar becarios de CONICET:** Los docentes consideran que el impacto de incorporar becarios es mayor, aunque su factibilidad es menor (mayor tiempo – mayor costo)
- **Formar nuevos investigadores:** No existen diferencias sustanciales.
- **Impulsar el ingreso de profesores con trayectoria de investigación:** Los docentes consideran que el impacto de incorporar profesores de trayectoria en investigación es mayor, aunque su factibilidad es menor (mayor tiempo – mayor costo)
- **Promover la obtención de fondos públicos:** Los docentes consideran que el impacto de la obtención de fondos públicos es mayor, al igual que su factibilidad (menor tiempo – menor costo)
- **Crear estructuras internas centralizadas (áreas, secretarías) que coordinen las actividades de investigación de las diferentes unidades:** Aunque el

impacto es significativamente similar, los docentes consideran mayor factibilidad para la creación de estructuras internas centralizadas.

- **Establecer categorías propias para clasificar a los docentes-investigadores:** No existen diferencias significativas
- **Incorporar convocatorias de investigación internas:** No existen diferencias significativas.
- **Editar revistas académicas:** Los docentes consideran que el impacto de editar revistas académicas es mayor, aunque su factibilidad es menor (mayor tiempo – mayor costo)
- **Crear doctorados:** Aunque el impacto es significativamente similar, los alumnos consideran mayor factibilidad para la creación de doctorados.
- **Generar programas de apoyo financiero para la asistencia y participación en congresos y seminarios:** Los alumnos consideran un mayor impacto de los programas de apoyo para la participación de congresos, y una factibilidad menor (mayor tiempo, mayor costo)

## **Análisis de las opciones estratégicas de alto impacto**

### **Creación de Doctorados**

La creación de doctorados ha sido la opción estratégica con mayor impacto potencial según la percepción de la comunidad académica de la institución analizada.

Si bien es reconocido el impulso positivo que se produce entre posgrados e investigación, los autores e investigaciones precedentes analizados poseen diferentes posturas al respecto, destacando sin embargo la importancia de los primeros para el desarrollo de estrategias de incentivo de la investigación a largo plazo.

Lo expuesto hasta ahora plantea la necesidad de implementar medidas que mejoren la articulación entre investigación y posgrados en las universidades privadas. Esta necesidad surge con más claridad al considerar el papel central que juega la primera o, de un modo más preciso, la producción del conocimiento, en el funcionamiento del segundo. (Barsky et al., 2016, p. 418)

Asimismo, se destaca el importante papel que juegan los posgrados en la formación inicial de los docentes investigadores.

En ese sentido, las carreras de posgrado constituyen un insumo decisivo para categorizar a los claustros de las universidades privadas como investigadores, al menos en sus etapas iniciales. (Barsky et al., 2016, p. 420)

Sin embargo, diferentes líneas de investigación coinciden que no es un beneficio exclusivo de los doctorados, sino como se consignó anteriormente, incluye a las maestrías y especializaciones. Esta lógica tiene que ver también con las diferentes disciplinas; así, no solamente los doctorados están ligados a la formación de recursos humanos de calidad. En algunas áreas disciplinarias las Maestrías, en otras las Especializaciones, constituyen notas de máxima excelencia y estimulan el desarrollo de núcleos de investigación de calidad. Esto introduce otro elemento poco presente en los organismos científicos tradicionales: cómo medir el conocimiento que se genera en las actividades más nítidamente profesionales, cuyo desarrollo es relevante para la sociedad

y no se encuadran en los parámetros definidos desde el patrón hegemónico de las ciencias exactas y naturales. (Barsky et al., 2016, p. 366)

Estas diferencias, tienen que ver en primera instancia en las diversas disciplinas y las formas de acceder al conocimiento.

En las carreras de ciencias exactas y naturales, los doctorados constituyeron el título de posgrado de excelencia reconocida. En cambio, para los médicos y posteriormente los abogados e ingenieros, las especializaciones fueron el camino de la legitimación para prácticas profesionales específicas, incluyendo en dicho perfil formativo en muchos casos también competencias de investigación. En humanidades han tenido presencia creciente los doctorados de las universidades privadas católicas que luego se fortalecieron de modo significativo en las universidades estatales. Para las ciencias sociales las maestrías marcaron el camino inicial de la calidad en los estudios de posgrado. (Barsky et al., 2016, p. 385)

Asimismo, las divergencias responden a las gestiones de las universidades, destacándose los diferentes enfoques de universidades según correspondan al sector público o privado. Sin embargo, el sistema privado y el público poseen una proporción comparable de las carreras de especialización y maestrías en la conformación de su oferta. En contrapartida, se marca una diferencia significativa con relación a los doctorados, destacándose el subsistema estatal: “Estas características son sustantivas al discutir la relación de los posgrados con la investigación”. (Barsky et al., 2016, p. 389) Como ya fue consignado, las investigaciones destacan el aporte de todos los posgrados (no sólo de los doctorados) en el desarrollo de la investigación. Así, plantean que es insuficiente centrarse sólo en los doctorados cuando especializaciones y maestrías pueden realizar aportes similares o aún mayores, dependiendo una vez más de las diferencias disciplinares e institucionales

Esto ha generado dificultades en contextos de escasa oferta de doctorados, cuando en algunos casos las instituciones apostaron a políticas de expansión apoyándose en otros tipos de posgrado. E (Barsky et al., 2016, p. 400). Un enfoque crítico de la perspectiva

del sistema científico de centrar la formación de los recursos humanos de investigación exclusivamente en el esfuerzo de financiamiento de doctorados se ve confirmado por las primeras experiencias de desarrollo de carreras interinstitucionales. En efecto, entre las primeras 25 carreras interinstitucionales acreditadas por la CONEAU al 2014, el 80% son maestrías y especializaciones en las áreas de ciencias aplicadas y administración. (Barsky et al., 2016, p. 422)

### **Formar Investigadores**

La formación para la investigación resulta central para continuar con la producción de conocimiento científico y a partir de ahí el desarrollo de estrategias que permitan accionar sobre la realidad social. (Calvo, 2016, p. 17)

Dentro de las estrategias de incentivo a la investigación, se destaca contar con investigadores formados, comprometidos y productivos.

Si pensamos en la formación en investigación específicamente, algunos autores plantean que: "La formación de investigadores es... un quehacer académico que tiene por objetivo el enseñar a investigar" (Sánchez Puentes, 1987, p. 56). A su vez, "enseñar a investigar consiste ante todo en la transmisión de saberes teóricos y prácticos, de estrategias, habilidades y destrezas" (Sánchez Puentes, 1995, p. 91). (Calvo, 2015, p. 77)

En este sentido, los autores destacan la importancia de la formación no sólo de docentes e investigadores, sino la incorporación de alumnos a través de las diferentes cátedras, desarrollando así competencias específicas relativas a la investigación.

En coincidencia en un estudio llevado a cabo en Estados Unidos por parte de la Universidad de Berkeley, aplicaron un encuesta en línea que se administró en 15 de las principales universidades de investigación de los EE. UU., incluidas las nueve universidades de la Universidad de California y seis de las 25 universidades públicas

nacionales principales: la Universidad de Rutgers, la Universidad de Pittsburgh, la Universidad de Michigan, la Universidad de Minnesota, la Universidad de Oregon y la Universidad de Texas. (Douglass, John Aubrey|Zhao, Chun-Mei, 2013, p. 5)

La fundamentación del estudio se basa en que las universidades y colegios estadounidenses han estado creando programas de apoyo y oportunidades curriculares destinadas a crear una "cultura de investigación de pregrado". Sin embargo, el conocimiento acerca de los aspectos comunes de la participación en la investigación de pregrado, cómo se integra en la experiencia educativa y sus beneficios o falta de ella, era limitado.

La encuesta en línea (que se envió a 130.000 estudiantes, obteniendo una tasa de respuesta del 41%) permitió concluir que la participación en la investigación conduce a ganancias de aprendizaje autoinformadas en muchas áreas, pero especialmente en las áreas de conocimiento de campo, en cómo presentar y comunicar conocimientos, en habilidades de investigación, en generar niveles más altos de satisfacción, en el mejor uso del tiempo y más.

Con respecto a la participación, el 81% de los estudiantes reportaron haber participado de actividades de investigación durante su carrera.

Del mismo modo, a la metodología propuesta para formación en investigación, se plantea la necesidad de integrar los conceptos teóricos con la aplicación concreta de los mismos.

¿Qué se enseña, cuando se enseña a investigar? ¿Se enseña el aprendizaje de una técnica profesional? (cómo entrevistar, como realizar ciertas observaciones profesionales, como diagnosticar ciertas situaciones, cómo evaluar ciertos procedimientos de la práctica, técnicas de laboratorio, de medición?), o ¿se promueven aprendizajes destinados a pensar los problemas desde una reflexión que tiene que ver con el grado de consenso cognitivo de los mismos?. (Muriete, 2015, p. 97)

Del mismo modo y dada la complejidad de la actividad se hace necesaria e indispensable la integración teórica-práctica pero también la integración de personas, tareas y espacios de manera de lograr una verdadera articulación entre saberes, experiencias y habilidades.

Desde hace tiempo, se plantea teóricamente (Borsotti, 1989) que no resultan suficientes los cursos de metodología que otorga una carrera para formar a un investigador y que hay que propiciar otros espacios con esos propósitos, tales como su integración en equipos de investigación, su participación en todas las tareas de investigación y la realización de seminarios y talleres de objetivación de la práctica cotidiana en una articulación continua entre teoría y práctica. (Calvo, 2015, p. 78)

Enfoques similares plantean Sabino (1996) y Wainerman (1998):

sólo investigando se aprende a investigar, sólo en la práctica se comprende el verdadero sentido de los supuestos preceptos metodológicos y se alcanza a captar la rica variedad de casos que se presentan al investigador real (...). (Sabino, 1996, p.222)  
(Calvo, 2015, p. 80)

Catalina Wainerman (1998, p. 33) postula que se aprende a investigar al lado de un maestro, a la manera del aprendiz de oficio. La investigación tiene mucho de lógica, algo de técnica y mucho de creatividad. Las dos primeras son transmisibles; a la creación, en cambio, sólo se la puede mostrar en el hacer. (Calvo, 2015, pp. 81–82)

Del mismo modo, Calvo (2015) plantea la necesidad de transmisión del “oficio” junto al hábito, las habilidades y actitudes.

Este proceso se encuentra atravesado además por los campos disciplinares específicos y los rasgos característicos de las instituciones. Sin embargo, resulta indispensable retomar los aportes de Shaeffer (1985) que, a pesar de no ser actuales, mantienen vigencia, ya que plantean y realiza la distinción entre las capacidades individuales (que se logra con la formación del investigador) con la capacidad institucional, cuyo logro es dificultoso e implica una gestión integradora.

Martinez Rizo (2000), retoma los aportes de Shaeffer quien plantea en pos de un análisis más profundo, una distinción básica: capacidad de investigación individual contra capacidad institucional. En resumidas palabras, considera que no es lo mismo

formar investigadores que crear instituciones de investigación. Así plantea que, a pesar de ser una tarea ardua, las Universidades poseen las herramientas para lo primero: mediante estudios de doctorado en buenos programas, mediante el aprendizaje de conocimientos teóricos y la adquisición de habilidades metodológicas, al lado de investigadores experimentados. En contrapartida, crear instituciones de investigación resulta más difícil de precisar. Lo que ciertamente no basta, como demuestran múltiples experiencias, es contratar unos cuantos investigadores, aun suponiendo que tengan una buena formación. El todo es más que la suma de las partes: la adición de varios investigadores no hace un centro de excelencia. Así, los análisis de Shaeffer llevan a plantear que el desarrollo de la capacidad de investigación, en el sentido preciso de la creación de grupos, de instituciones de investigación, requiere de la conjunción de muchos elementos que él sistematiza en cuatro rubros: habilidades individuales, capacidad institucional, capacidad organizacional-estructural y condiciones favorables del entorno (Martínez Rizo, 2000, pp. 22–23)

### **Incorporar docentes con trayectoria en investigación**

Una estrategia a corto plazo para las instituciones es incorporar a investigadores o grupos de investigadores, con trayectoria y formación en investigación de manera que desarrollen sus proyectos en la institución o funcionen como “tutores” de investigadores menos experimentados.

Se consideró conveniente la participación de experimentados investigadores extranjeros a fin de orientar y transferir su experiencia para alcanzar los objetivos de las investigaciones propuestas. (Barsky et al., 2016, p. 494)

### **Incorporar becarios de CONICET**

El espacio creado exclusivamente para fomentar la investigación científica en Argentina fue, sin dudas, el CONICET. Construido en 1958, tuvo por objetivo crear, coordinar y ejecutar investigaciones en el campo de las ciencias puras y aplicadas a través de tres instrumentos centrales: la carrera del investigador científico, las becas para la formación de investigadores y los subsidios para investigación.

El CONICET cuenta con Programas de Becas dirigidos a jóvenes graduados universitarios argentinos y extranjeros que deseen realizar estudios de doctorados y desarrollar trabajos de investigación postdoctoral.

Se reconocen tres tipos de becas:

- Becas Doctorales, destinadas a realizar estudios de doctorado.
- Becas de Finalización de Doctorado, destinadas a postulantes que hayan iniciado sus doctorados con becas de otras instituciones y demuestren que estarán en condiciones de defender la tesis doctoral en el período de esta beca.
- Becas Postdoctorales, destinadas a la realización de actividades de investigación de candidatos que hayan completado su doctorado.

Los becarios deben dedicarse en forma exclusiva a las tareas de investigación, pudiendo desempeñar sólo cargos docentes universitarios durante el período de la beca.

Asimismo, deberán presentar dentro de los 30 días de finalizada su beca un informe final con el detalle de las actividades realizadas, acompañado por la evaluación efectuada por su director.

Así, investigaciones precedentes como las desarrolladas por Oregioni y Sarthou (2013) indagaron en la relación entre universidades (en este caso focalizada en las de gestión pública) y el CONICET. La relación entre el CONICET y las universidades objeto de estudio se identificó a partir de diversas dimensiones: existencia de figuras institucionales compartidas, cantidad de investigadores y becarios de pertenencia doble, políticas destinadas a estrechar los vínculos existentes, política de planificación de infraestructura y equipamiento. Se entiende que los estilos institucionales de las universidades y sus posiciones en el campo de la educación superior son algunos de los factores que median las relaciones complejas entre las políticas públicas y las universidades nacionales (Rovelli, 2011).

En este sentido, la investigación arribó a relevantes conclusiones: “se destaca la importancia que representa el estrechamiento de los respectivos vínculos entre cada una de las universidades analizadas y el CONICET; no obstante, la relación observada es más cercana pero no más articulada”. (Oregioni y Sarthou, 2013 p 64). En consecuencia, “no se observa una instancia de diálogo entre ambos tipos de instituciones”. (Oregioni y Sarthou, 2013 p 64)

Como propuesta, los autores plantean:

Resulta imprescindible vincular los diferentes aspectos de la política de CyT de las universidades con aquéllos del CONICET a partir de la planificación conjunta de estrategias que permitan, por ejemplo, articular el incremento de recursos humanos con la provisión de la infraestructura y el equipamiento necesarios para realizar las labores de investigación. Más aún, resulta de suma relevancia, en términos de gestión de las actividades de CyT, que ambas instituciones vinculadas colaboren y se potencien mutuamente para generar no sólo mayor conocimiento sino también de mejor calidad, y dentro de una carrera científica acorde con las necesidades actuales de la ciencia y de los científicos. (Oregioni y Sarthou, 2013 p 64)

### **Editar revistas académicas**

Una revista científica es una publicación que se edita con una determinada periodicidad, en la que se difunden los resultados de la investigación en un tema o disciplina por parte de los miembros de una institución de gestión de la ciencia. Las revistas científicas cumplen, entonces, con tres funciones: registrar los avances científicos, difundirlos y conferir prestigio a los editores y autores (Aparicio, Banzato y Liberatore, 2016, pp. 21–22)

La posibilidad de comunicación y difusión de los resultados de las investigaciones mediante revistas académicas fue valorizada como una estratégica con alto potencial de incidir sobre el desarrollo de la investigación.

Esta realidad es consistente con la investigación realizada por Merchán et al (2018) en donde aproximadamente el 60% de los investigadores consideraron muy importante para su actividad la publicación en revistas científicas.

La revista científica es el medio por el cual, desde hace varios siglos, los investigadores e intelectuales difunden los resultados de sus indagaciones, nucleados alrededor de una temática en particular, una institución o un campo académico en general. Si

bien en ciencias Sociales y Humanas el libro sigue siendo el otro gran medio para expresar las ideas científicas, a partir de los cambios tecnológicos y las mayores exigencias que imponen la gestión y evaluación de la actividad científica, en los últimos años las revistas han cobrado una nueva dinámica. (Aparicio et al., 2016, p. 21)

De esta forma, resulta deseable, para los investigadores la publicación de los resultados de sus trabajos en revistas científicas.

La publicación científica constituye, en el mundo actual, el arquetipo de la investigación y la actividad científica. con sus propias reglas y estatutos, jerarquiza y hace circular saberes científicamente relevantes (Aparicio et al., 2016, p. 11)

Sin embargo, no todas las disciplinas poseen la misma representatividad en las revistas indexadas o índices que miden los impactos de las publicaciones-

En nuestro país, los avances en el área de las ciencias sociales aún no se encuentran debidamente representados en las publicaciones más reconocidas a nivel internacional. en cierto modo, esta situación se corresponde con la dispersión y baja profesionalización que presenta a nivel nacional el proceso de elaboración de las revistas en ciencias sociales. En la actualidad en argentina hay cerca de 500 revistas activas en el campo de las ciencias sociales y humanas. La mayoría de ellas es editada en el ámbito de las universidades nacionales, con un porcentaje considerable que se publica sólo en formato papel, lo que vuelve dificultosa su difusión y circulación. por otra parte, muchas de estas revistas no cuentan con ningún tipo de indización, y la mayoría de los artículos publicados en ellas tiene nulo o muy escaso nivel de citación en trabajos de otros autores. (Aparicio et al., 2016, p. 13)

Su importancia radica, principalmente en compartir y difundir resultados, métodos o herramientas que puedan ser utilizados en otros contextos o puedan funcionar como disparadores de otras investigaciones. La utilidad de la producción del conocimiento se fundamenta así, en la posibilidad de ser aplicado para solucionar problemáticas sociales y ser compartidos con otros miembros de la comunidad académico-disciplinar.

La editorial universitaria, como centro de producción cultural, es un instrumento que articula en su deber ser, investigación con docencia. Al respecto, la Conferencia Mundial de Educación Superior de la UNESCO, en 2009, asume en su Declaración que la educación superior y la investigación contribuyen a erradicar la pobreza, a fomentar el desarrollo sostenible y a adelantar en la consecución de los objetivos de desarrollo acordados en el plano internacional. (Barsky et al., 2016, p. 426)

De este modo, es posible afirmar que el objetivo de todas las revistas científicas es comunicar el resultado de las actividades de investigación (Barsky et al., 2016, p. 431)

Como fomento e incentivo de la profusión de revistas académicas, puede nombrarse la posibilidad de publicación en línea, lo cual reduce los costos (relacionados con la impresión física) y amplía notoriamente el ámbito y público.

En línea con lo anterior, la última década ha registrado una profusión de la publicación de revistas científicas en América Latina. Este crecimiento se encuentra vinculado a las facilidades de la publicación a través de internet (Delgado, 2014, p. 3), (Barsky et al., 2016, p. 432)

### ***El desarrollo de Repositorios como estrategia de difusión del conocimiento generado***

El Repositorio Institucional es un ambiente virtual donde se produce el archivo electrónico de todo el material producido por una organización productora de conocimiento. Se comporta como un sistema de gestión de contenidos que ofrece materiales

científicos con un conjunto de herramientas y servicios para su uso dentro de la comunidad académica. (Barsky et al., 2016, p. 443)

Los autores destacan la utilidad de creación de repositorios institucionales como una estrategia de difusión de conocimientos válida para la Universidad, siendo el espacio para la publicación (en línea) de los resultados de las investigaciones, pero también de otros tipos de materiales que la institución considere relevante para dar a conocer a la comunidad en general.

Como se puede observar, los contenidos que pueden publicarse en un Repositorio Institucional son variados: producciones estrictamente académicas como los artículos, comunicaciones, críticas, reseñas, informes de investigación y tesis, e incluso documentos administrativos y otros producidos por la institución en función de la enseñanza, como textos, presentaciones y material audiovisual, entre otros. (Barsky et al., 2016, p. 444)

Así las universidades pueden contar con sus propios espacios de publicación, abiertos a toda la comunidad o bien cerrados al ámbito académico propio. Sin embargo, y dado que representan el esfuerzo en la producción del conocimiento, resulta deseable su difusión abierta.

Asimismo, dado que proviene de una fuente considerada relevante, los conocimientos allí difundidos cuentan con el aval de la institución que representan.

A partir de la información que concentran, los Repositorios Institucionales pueden ser considerados como indicadores de la productividad de las instituciones, lo cual repercute a resaltar su imagen entre las demás hacia el exterior. (Barsky et al., 2016, p. 445)

En este sentido es rescatable la Ley 26.899/2013 de Creación de Repositorios Digitales Institucionales de Acceso Abierto, lo que comporta un enorme aporte para el avance del conocimiento científico-tecnológico.

El modelo de Acceso Abierto contemplado en la Ley implica que los usuarios de este tipo de material pueden (en forma gratuita) leer, descargar, copiar, distribuir, imprimir,

buscar o enlazar los textos completos de los artículos científicos y usarlos con propósitos legítimos ligados a la investigación científica, al desarrollo tecnológico, a la innovación, a la educación o a la gestión de políticas públicas.

Este marco jurídico impulsa a los investigadores e instituciones a poner a disposición de la sociedad todo tipo de producción científica, tecnológica y académica a través de repositorios digitales, de modo que tenga mayor visibilidad, sea gratuita y de fácil acceso, a la vez que, a través de estos medios contribuya a la ciencia, la tecnología y la innovación tanto en el orden nacional como internacional.

A noviembre de 2019, el Sistema Nacional de Repositorios Digitales cuenta con 239.751 publicaciones de 34 repositorios institucionales. Sin embargo, el 34,72% de las mismas provienen de CONICET y el 26,55% del Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de la Plata, concentrando en consecuencia, más del 60% en dos instituciones.<sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> Información disponible en <http://repositoriosdigitales.mincyt.gob.ar/vufind/Content/stats>

## **Tendencias: las respuestas del sistema a los requerimientos**

### **Proyectos de Desarrollo Tecnológico y Social**

Un Proyecto de Desarrollo Tecnológico y Social (PDTTS):

- a) consiste en un proyecto de actividad que hace uso de conocimientos científicos y tecnológicos pertenecientes a una o más disciplinas;
- b) está compuesto por elementos de distintos tipos, tales como antecedentes teóricos, metodologías y técnicas, información específica, fases, recursos técnicos y financieros, experticias, legitimidad ética y social, criterios evaluativos de la misma actividad; suficientemente explícitos y ordenados de manera que permitan la comprensión de sus fines y objetivos, el alcance del avance cognitivo propuesto, la factibilidad de su realización, la evaluación de su gestión, avance y logros;
- c) tiene por objetivo la resolución de problemas o necesidades de carácter práctico, es decir, problemas y necesidades no justificados en la sola curiosidad científica, el avance del conocimiento disciplinar o la solución de incógnitas teóricas, sino problemas o necesidades enmarcados en la sociedad, la política, la economía o el mercado;
- d) está orientado a la resolución de un problema o al aprovechamiento de una oportunidad –sea ésta una tecnología, un marco normativo, un programa de intervención en la sociedad, una prospectiva o una evaluación de procesos y productos- que puede ser replicable o sólo aplicable a un caso singular;
- e) cuenta con un objetivo que debe estar justificado en un interés nacional, regional o local, sea por acciones estatales o privadas, debe presentar la resolución de problemas y/o necesidades incorporando innovaciones cognitivas; esto es, no se limita a la aplicación de procedimientos, rutinas, metodologías, hallazgos, afirmaciones de conocimiento, etcétera, ya codificados y normalizados en la base de conocimientos accesible localmente y que es propia de las disciplinas del proyecto, aunque estos elementos formen parte del mismo;
- g) debe identificar una o más organizaciones públicas o privadas que estén en capacidad de adoptar el resultado desarrollado;
- h) puede identificar una o más organizaciones públicas o privadas que demanden de manera concreta el resultado desarrollado;
- i) debe tener una o más instituciones financiadoras que proveerán, garantizarán o contribuirán a su financiamiento; y

j) debe contar con una evaluación previa realizada en la institución que presenta el proyecto al Banco Nacional por especialistas o idóneos, que contemplará: 1) factibilidad técnica y económico-financiera o equivalente; 2) adecuación de los recursos comprometidos (humanos, infraestructura y equipamiento, y financiamiento); y 3) informes de avances sobre la ejecución del proyecto.

Así surgen como una alternativa configurada desde la investigación, pero también desde la pertinencia social.

En el caso de los PDTs, precisamente, la evaluación se ordena, en primer lugar, a través de un repertorio de criterios que permiten abordar propuestas de investigación y desarrollo a fin de admitir su estatus como objetivo de promoción por parte de la política pública. Ulteriormente, se postula la evaluación de investigadores y becarios en función de su pertenencia y actividad en tales proyectos. (Barsky et al., 2016, p. 451)

En consecuencia, surge como una propuesta concreta a desarrollarse en las universidades de gestión privada, lo que fue destacado por Barsky et al (2016):

La institución de los Proyectos de Desarrollo Tecnológico y Social constituyen justamente una modalidad que busca construir un paradigma alternativo para evaluar la producción de conocimiento y su personal afectado, de un modo que permita incorporar a los criterios y valores cognitivos tradicionales, nuevos criterios articuladores de la evaluación del sistema, con culturas de conocimiento emergentes en contextos institucionales que no responden necesariamente a la tradición científica. (Barsky et al., 2016, p. 451)

Así, el foco ya no se encuentra en las publicaciones o participaciones en congresos, sino en el impacto concreto y real del conocimiento generado.

La orientación a resolver un problema específico de la sociedad o una demanda social invierte a este tipo de proyectos de un impacto social que no necesariamente condice con la evaluación de los

proyectos orientados a satisfacer los estándares del conocimiento científico. (Barsky et al., 2016, p. 454)

Los criterios de evaluación que los PDTS tienen en cuenta son:

**Criterio de novedad u originalidad local en el conocimiento:** un proyecto de I+D implica, necesariamente, el aporte de nuevos conocimientos sobre fenómenos y de soluciones tecnológicas y que, de esta manera, la originalidad o la novedad cognitiva es un rasgo central de la actividad de la ciencia y la tecnología. Sin embargo, esta afirmación debe ser matizada a la luz de las condiciones locales en que se desenvuelve el desarrollo tecnológico. Es necesario redefinir el concepto de novedad u originalidad del conocimiento a un significado acotado a las condiciones locales: se trata, entonces, de entender la cuestión de la originalidad en el sentido de “novedad local”.

**Criterio de relevancia:** el criterio de relevancia es un concepto estrictamente político (en sentido amplio) que califica a un proyecto de I+D en función de los objetivos o fines a los que tiende y de los objetos a los cuales se aplica. La relevancia puede referir a la adecuación de los objetivos del proyecto a políticas públicas u objetivos estratégicos como así también vincularse a objetivos de política de sectores de la sociedad civil o a valores más o menos generalizados en la sociedad.

**Criterio de pertinencia:** considera la estrategia del PDTS en términos de su capacidad para resolver el problema identificado y la adecuación de los resultados esperados al uso concreto en el contexto local de aplicación.

**Criterio de demanda** una condición clave de los PDTS es la atención a una necesidad, problema o propósito claramente identificable en el entorno social, económico productivo, político, cultural, ambiental, entre otros; que es pasible de ser descrito cualitativa o cuantitativamente. La existencia de un agente demandante, de un agente adoptante y de un agente financiador que manifiestan explícitamente interés en los resultados posibles del proyecto, aunque ello no implique compromiso en su adopción, constituye la prueba de que los resultados del proyecto preocupan a la sociedad y no solamente a la comunidad de investigación desde un punto de vista teórico de la disciplina.

De esta forma, se plantea una dicotomía entre la utilidad concreta y práctica de los PDTS y las características que deben cumplir las tesis doctorales, como expositoras del conocimiento generado.

La concepción del doctorado que se apoya en la existencia de un sistema de investigación en la institución, con una producción científica evaluable bibliométricamente, y que se culmina con una tesis escrita que constituye un aporte original a la ciencia, no parece fácilmente encuadrable en el perfil de los PDTS. (Barsky et al., 2016, p. 415)

### **Categorización de docentes investigadores de universidades privadas**

El Sistema Nacional de Docentes Investigadores Universitarios (SiDIUN) se crea con la Resolución 1216/2019, del Ministerio de Educación, con los objetivos principales de jerarquizar la investigación científica y el desarrollo tecnológico (I+D) en el ámbito de las universidades argentinas, y destacar el papel que éstas interpretan dentro del sistema científico-tecnológico nacional. En particular aquellas actividades científicas vinculadas con el desarrollo de tecnologías que generen un impacto positivo social, productivo, medioambiental o regional. Así como también se crea bajo la necesidad de reconocer los esfuerzos que realizan los investigadores para desarrollar y transferir productos o servicios en relación con las demandas tecnológicas locales.

Son sus objetivos específicos:

- Contribuir al fortalecimiento de la I+D en el ámbito universitario.
- Armonizar y actualizar las pautas de evaluación de la actividad científica y tecnológica en todo el sistema universitario nacional.
- Tender a la convergencia con otros sistemas de investigadores del país elevando la calidad general.
- Promover la investigación en contexto y la transferencia tecnológica.
- Incrementar la visibilidad de los resultados de la actividad científico-tecnológica en las universidades.

El SiDIUN evaluará y categorizará a los docentes que realizan actividades de I+D en las universidades de gestión pública y privada, que se presenten voluntariamente. Asignará categorías en función de los antecedentes y logros en sus trayectorias individuales de I+D, elaborará y publicará un padrón único que permita visibilizar a todos los Docentes Investigadores del Sistema.

Para la asignación de categorías se tomarán en cuenta el desempeño y los logros en las siguientes dimensiones de análisis:

- La formación de posgrado (asimilando el mérito equivalente en docentes investigadores de más de 55 años).
- Los resultados de las actividades de I+D.
- Las actividades de vinculación tecnológica realizadas en función a los resultados del proceso de investigación o las capacidades científicas instaladas.
- La formación de recursos humanos.
- La dirección de proyectos de I+D.
- La participación en proyectos de I+D.
- La contribución al desarrollo de capacidades institucionales en Ciencia y Tecnología.

Las categorías establecidas para los investigadores se exponen a continuación:

Docente Investigador Categoría V: docente en formación inicial como investigador o tecnólogo, que desarrolla actividades de I+D en puestos que requieren supervisión, o estudiante de maestría o doctorado que se desempeña como investigador.

Docente Investigador Categoría IV: docente que posee preferentemente título de especialista o magister o actividad profesional equivalente, ha desarrollado actividades de I+D, realizando una labor creativa y demostrando aptitudes para ejecutarlas bajo la guía o supervisión de otros, con producción o acciones de vinculación tecnológica comprobables.

Docente Investigador Categoría III: docente que ha alcanzado la autonomía en la producción académica y la capacidad de planear y ejecutar una investigación o desarrollo por sí sólo, así como de colaborar eficientemente en actividad en I+D, a través de producción científica o tecnológica comprobable. equipos. Posee título de magister o preferentemente doctor. Ha realizado trabajos originales de importancia en investigación científica o en desarrollo y transferencia. Ha iniciado la formación de discípulos a través de la dirección de, al menos, tesis de grado o becas de estímulo o iniciación a la investigación (pregrado).

Docente Investigador Categoría II: docente que, además de las condiciones anteriores, posee título de doctor, se destaca por haber realizado una amplia labor científica o de desarrollo tecnológico y transferencia, de originalidad y jerarquía reconocidas, revelada por sus publicaciones y por la influencia de sus trabajos en el adelanto de su especialidad en el campo de la ciencia o de la técnica. Posee capacidad para la formación de discípulos y para la dirección de grupos de investigación.

Docente Investigador Categoría I: docente que, además de las condiciones anteriores, posee título de doctor, demuestra haber realizado una extensa labor transferencia, de alta jerarquía que lo sitúa entre el núcleo de los especialistas reconocidos en el ámbito

nacional e internacional. Se ha destacado en la formación de discípulos y por su contribución al desarrollo de capacidades institucionales en Ciencia y Tecnología. Esta nueva normativa aprobada en abril de 2019 supone un importante avance para las universidades de gestión privada, ya que permite que sus investigadores accedan al mismo sistema de categorización, situación que fue profusamente expresada por el CRUP.

... permite asignar, a iguales méritos, la misma jerarquía a los investigadores de las universidades de gestión estatal y privada. Un sistema desdoblado de evaluación lleva implícita la idea de que hay investigadores de “primera” y de “segunda”. El CRUP ha desarrollado una sostenida labor para consolidar investigaciones de buen nivel en el ámbito de las universidades privadas, e implícitamente este proyecto implica un reconocimiento a la importancia que ha alcanzado dicha investigación en este ámbito institucional. (Barsky et al., 2016, p. 481)

De esta manera, como estrategia recomendada para incentivar la investigación, se manifestaban Barsky et al (2016):

Asimismo, debido a que el subsistema de universidades privadas no posee aun investigadores categorizados en las proporciones requeridas para dar cobertura a la diversidad y dimensiones del sistema de producción de conocimiento legitimado en las acreditaciones de la CONEAU, se ha construido la imagen de que existen posgrados con poca investigación o carentes de ésta. (Barsky et al., 2016, p. 421)

De la misma forma, se reconocen entre los beneficios de la categorización:

- a. Facilitar la evaluación de los investigadores en tanto participen de proyectos de investigación que solicitan recursos financieros.
- b. Facilitar la evaluación de los investigadores en tanto se presenten a concursos en entidades de diversa naturaleza.
- c. Dar instrumentos a las universidades privadas para mejorar la organización de los procesos de investigación en sus instituciones.

## CONCLUSIÓN

La conclusión del trabajo se planteará en función de los aportes teóricos, los datos obtenidos de los registros internos y la evaluación institucional realizada por CONEAU, y los datos primarios obtenidos en el diagnóstico de la capacidad de innovación y la evaluación de obstáculos y opciones estratégicas para el desarrollo de la investigación. La figura presentada a continuación, realiza una síntesis de los conceptos presentados:

Ilustración 5: Vinculación de conceptos



Fuente: Elaboración propia

Características de la UCSE DAR: Datos secundarios (Evaluación Institucional CONEAU)

Diagnóstico Capacidad de Innovación: Datos primarios: encuesta, entrevistas

Requisitos y Opciones Estratégicas: Datos primarios: encuesta

Mecanismo para una adecuada gestión: Marco teórico

Gestión del Conocimiento: Marco Teórico

Características de las Universidades: Marco Teórico

Retomando los aportes del marco teórico, resulta indispensable plantear un modelo que tenga en consideración las características propias de las universidades (como organizaciones particulares), y los aportes propios para la gestión del conocimiento.

Así se rescatan los siguientes atributos:

- Proyecto abierto
- Carácter multidimensional

- Sistema plural de poder
- Modalidad colegiada de toma de decisiones
- Diversidad de criterios para la legitimación de los liderazgos
- Multiplicidad de articulaciones externas

De la misma manera, resulta relevante unificar los aportes de los modelos aplicados de manera de vincular los resultados del diagnóstico con las opciones estratégicas y la propia evaluación institucional.

La importancia de la herramienta reside en que permite a cada institución priorizar las opciones estratégicas que se adapten a sus posibilidades, fines y objetivos, según las percepciones de la propia comunidad académica, que se configura como decisora, implementadora y beneficiaria de las acciones analizadas para el desarrollo de la investigación e innovación.

Así se vincularon las categorías de diagnóstico, los requisitos para el desarrollo de la investigación, las opciones estratégicas para fomentarlas y la situación particular de la institución analizada.

Para mejorar la *capacidad de conocimiento* (que tiene que ver con el stock de docentes-investigadores), la opción que surge como “imprescindible” consiste en impulsar el ingreso de profesores con trayectoria en investigación como una alternativa a corto plazo y con baja exigencia de recursos pero con alto impacto potencial; y como “posible” establecer categorías propias para clasificar a los docentes investigadores, es decir a corto plazo y con baja exigencia de recursos, pero con bajo impacto potencial. Del mismo modo, a largo plazo y con mayor compromiso de recursos, pero con alto impacto, se destacan incorporar becarios de CONICET, crear doctorados y formar nuevos investigadores.

De manera de mejorar la performance de *capacidad de aprendizaje* (que se relaciona con la interdisciplinariedad de los investigadores y grupos de investigadores), se plantea incorporar convocatorias de investigación internas, como una alternativa a corto plazo y con baja exigencia de recursos, sin embargo, con bajo impacto potencial. Para alcanzar opciones de alto impacto, con opciones “exigentes” se deben considerar incorporar becarios de CONICET; formar nuevos investigadores y crear doctorados.

Referido a la *capacidad de socialización* resulta “imprescindible” editar revistas académicas, como alternativa de alto impacto y alta factibilidad; también resultan factibles de implementar las opciones “posibles” como establecer categorías propias

para clasificar a los docentes investigadores e incorporar convocatorias de investigación internas.

Con respecto al incremento de la *capacidad de vinculación* la opción considerada “imprescindible” consiste en editar revistas académicas; y con mayor compromiso de recursos y a largo plazo, se consideran las alternativas “exigentes” como crear doctorados y generar programas de apoyo financiero para la asistencia y participación en congresos y seminarios.

De este modo, y dando respuesta a los objetivos e hipótesis planteados, se considera que se ha desarrollado y analizado una herramienta válida para la gestión de la investigación en las universidades, replicable en otras instituciones ya que permite su adaptación a diferentes realidades y que considera y neutraliza las características propias de las universidades.

Focalizando el análisis en las universidades privadas y su comparativo con las de gestión pública (teniendo en cuenta las recomendaciones de CONEAU en las Evaluaciones Institucionales), se concluye que ambos sistemas, poseen en líneas generales similares deficiencias, más allá de los pesos relativos de cada uno.

Del mismo modo, el análisis estadístico de los alumnos de posgrado (que resultan imprescindibles para el desarrollo del sistema de investigación en ambos subsistemas) permite compararlo con los graduados y así observar que las universidades de gestión privada demuestran un índice de eficiencia mayor, dado por los graduados por sobre los estudiantes.

De esta forma, el aporte realizado por la presente investigación genera una posibilidad de planificación estratégica concreta para la institución analizada, supone un análisis de la realidad del sistema universitario de gestión privada y su relación con la investigación, a la vez que supone una herramienta replicable en otras instituciones.

Se expone a continuación la tabla que resume los conceptos desarrollados:

Tabla 27: Vinculación del diagnóstico con las opciones estratégicas y la evaluación institucional

CATEGORÍA	REQUISITOS	OPCIONES ESTRATÉGICAS	EVALUACION EXTERNA
<b>Capacidad de Conocimiento</b> <i>14% docentes investigadores (sobre el total)</i> <i>El 62% solo 1 investigación</i> <i>Evolución positiva</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Presencia de una masa crítica de docentes-investigadores</b>  <i>El 75% considera insuficiente o que debe mejorar</i></li> <li>• <b>Existencia de profesores full-time de dedicación exclusiva.</b>  <i>40% considera que no existe – 38% Insuficiente o debe mejorar.</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Incorporar becarios de CONICET</b>  <i>Exigente</i></li> </ul>	<p>La mayoría de los docentes investigadores cuenta con dedicaciones limitadas, por lo que es corriente la necesidad de realizar otros trabajos remunerados fuera del ámbito universitario, hecho que limita la dedicación a la investigación a tiempo completo. (CONEAU, 2012, p. 57)</p>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Impulsar el ingreso de profesores con trayectoria de investigación</b>  <i>Imprescindible</i></li> </ul>	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Crear doctorados</b>  <i>Exigente</i></li> </ul>	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Formar nuevos investigadores</b>  <i>Exigente</i></li> </ul>	<p>La UCSE tiene aún escasa capacidad para la formación de recursos humanos especializados en investigación, así como dificultades para radicar becas externas de investigación y posgrado, o para acceder a los más competitivos instrumentos de</p>

---

financiamiento nacional e internacional en materia de ciencia y técnica. (CONEAU, 2012, p. 57)

- **Establecer categorías propias para clasificar a los docentes-investigadores**

*Possible*

La carrera del investigador se encuentra regulada por la Res. C.S. N° 162/99, aprobada de acuerdo con una propuesta elaborada por la SeCyT, que replica en el ámbito de la UCSE el esquema de categorías del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET): Investigador Superior, Investigador Principal, Investigador Independiente, Investigador Adjunto e Investigador Asistente.

Asimismo, la resolución establece los requisitos para acceder a cada categoría y para la permanencia en la misma. (CONEAU, 2012, p. 50)

Sin abrir juicio acerca del sistema más adecuado, corresponde hacer notar las demandas para orientarse hacia un sistema de categorías de docentes investigadores, reconociendo el doble rol que les cabe a los especialistas que desarrollan sus actividades de investigación en el ámbito universitario (CONEAU, 2012, p. 47)

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Incorporar convocatorias de investigación internas</b> <i>Posibles</i></li> </ul>	
<p><b>Capacidad de Aprendizaje</b> 64% de los docentes: 1 disciplina 37% equipos multidisciplinarios</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Existencia de investigaciones grupales pertenecientes a distintas unidades académicas / sedes</b> <i>58% considera insuficiente o debe mejorar</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Formar nuevos investigadores</b> <i>Exigente</i></li> </ul>	<p>La UCSE tiene aún escasa capacidad para la formación de recursos humanos especializados en investigación, así como dificultades para radicar becas externas de investigación y posgrado, o para acceder a los más competitivos instrumentos de financiamiento nacional e internacional en materia de ciencia y técnica. (CONEAU, 2012, p. 57)</p>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Crear doctorados</b> <i>Exigente</i></li> </ul>	•
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Incorporar becarios de CONICET</b> <i>Exigente</i></li> </ul>	•
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Crear estructuras internas centralizadas (áreas, secretarías) que coordinen las actividades de investigación de las diferentes unidades</b> <i>Omitible</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se ha detectado un bajo nivel de intercambio entre los diferentes grupos, situación que sería deseable revisar para potenciar el conocimiento de los investigadores entre sí, de los proyectos en curso y de los temas de interés en los distintos ámbitos de la institución. (CONEAU, 2012, p. 56)</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Incorporar convocatorias de investigación internas</b> <i>Posibles</i></li> </ul>	•

<p><b>Capacidad de Socialización</b></p> <p>53% investigadores no utilizó mecanismos institucionales</p> <p>60% utilizó mecanismos alternativos</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Existencia de un claro proceso interno de evaluación de las investigaciones</b> <i>11% considera que no existe</i> <i>48% que debe mejorar o insuficiente</i></li> <li>• <b>Investigadores categorizados en el programa de incentivos</b> <i>57% considera que no exige, debe mejorar o insuficiente</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Crear estructuras internas centralizadas (áreas, secretarías) que coordinen las actividades de investigación de las diferentes unidades</b> <i>Omitible</i></li> <li>• <b>Establecer categorías propias para clasificar a los docentes-investigadores</b> <i>Posible</i></li> </ul>	<p>Se ha detectado un bajo nivel de intercambio entre los diferentes grupos, situación que sería deseable revisar para potenciar el conocimiento de los investigadores entre sí, de los proyectos en curso y de los temas de interés en los distintos ámbitos de la institución. (CONEAU, 2012, p. 56)</p> <p>La carrera del investigador se encuentra regulada por la Res. C.S. N° 162/99, aprobada de acuerdo con una propuesta elaborada por la SeCyT, que replica en el ámbito de la UCSE el esquema de categorías del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET): Investigador Superior, Investigador Principal, Investigador Independiente, Investigador Adjunto e Investigador Asistente. Asimismo, la resolución establece los requisitos para acceder a cada categoría y para la permanencia en la misma. (CONEAU, 2012, p. 50)</p> <p>Sin abrir juicio acerca del sistema más adecuado, corresponde hacer notar las demandas para orientarse hacia un sistema de categorías de docentes</p>
---	---	---	---

---

investigadores, reconociendo el doble rol que les cabe a los especialistas que desarrollan sus actividades de investigación en el ámbito universitario (CONEAU, 2012, p. 47)

---

- **Incorporar convocatorias de investigación internas**

*Posible*

---

- **Editar revistas académicas**

*Imprescindible*

---

El Departamento de Ediciones depende del Vicerrectorado Académico. Su finalidad, de acuerdo con lo expresado por la Universidad, es “generar un espacio editorial de excelencia para la difusión e integración nacional e internacional de la producción científica de la Universidad”. (CONEAU, 2012, p. 66)

Se destaca como fortaleza institucional de la Universidad Católica de Santiago del Estero, el desarrollo editorial que viene realizando en forma sostenida durante más de 30 años, teniendo en cuenta que la edición de publicaciones implica un esfuerzo

---

			académico y administrativo, así como una alta inversión económica. (CONEAU, 2012, p. 79)
<b>Vinculación Externa</b>	•	• <b>Editar revistas académicas</b> <i>Imprescindible</i>	El Departamento de Ediciones depende del Vicerrectorado Académico. Su finalidad, de acuerdo con lo expresado por la Universidad, es “generar un espacio editorial de excelencia para la difusión e integración nacional e internacional de la producción científica de la Universidad”. (CONEAU, 2012, p. 66) Se destaca como fortaleza institucional de la Universidad Católica de Santiago del Estero, el desarrollo editorial que viene realizando en forma sostenida durante más de 30 años, teniendo en cuenta que la edición de publicaciones implica un esfuerzo académico y administrativo, así como una alta inversión económica. (CONEAU, 2012, p. 79)
<i>67% de los investigadores no realizo vinculaciones externas</i>		• <b>Crear doctorados</b> <i>Exigente</i>	•
		• <b>Generar programas de apoyo financiero para la asistencia y</b>	Por otra parte, el apoyo financiero recibido por parte de la Universidad ha sido considerable, y ha

		<b>participación en congresos y seminarios</b> <i>Exigente</i>	permitido afrontar gastos relacionados con el equipamiento, la asistencia a Congresos y la publicación de resultados, entre otros. (CONEAU, 2012, p. 57)
Capacidad de Desarrollo	•	•	Si bien la Universidad reconoce la docencia como eje fundamental de su actividad, a lo largo de su historia ha logrado contribuir al desarrollo regional y a la generación de conocimientos a través de proyectos referidos a otras dimensiones inherentes a la función universitaria que se mencionan en el presente documento. (CONEAU, 2012, p. 5)  Se nota un esfuerzo por promover iniciativas que aborden problemas de interés local o regional, y que tengan potencial para la transferencia del conocimiento (CONEAU, 2012, p. 57)
Otros	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Existencia de recursos para financiar la investigación.</b> <i>60% considera que debe mejorar o insuficiente</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Promover la obtención de fondos públicos.</b> <i>Omitible</i></li> </ul>	Cabe remarcar el importante incremento de la asignación presupuestaria para el área de Ciencia y Técnica.  En el año 2010, la inversión en investigación representó el 8,5% del presupuesto total de la UCSE.

---

Esta situación coloca a la Universidad muy por encima de la media del porcentaje del presupuesto asignado al área de ciencia y técnica en el conjunto de las universidades privadas y estatales de la Argentina

---

Fuente: elaboración propia

CATEGORÍA	REQUISITOS	OPCIONES ESTRATÉGICAS	RECOMENDACIONES CONEAU
A			
<p><b>Capacidad de Conocimiento</b>  14% docentes investigadores (sobre el total)  El 62% solo 1 investigación  Evolución positiva</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Presencia de una masa crítica de docentes-investigadores</b>  El 75% considera insuficiente o que debe mejorar</li> <li><b>Existencia de profesores full-time de dedicación exclusiva.</b>  40% considera que no existe – 38% Insuficiente o debe mejorar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Incorporar becarios de CONICET</b>  Exigente</li> <li><b>Impulsar el ingreso de profesores con trayectoria de investigación</b>  Imprescindible</li> <li><b>Crear doctorados</b>  Exigente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Incrementar el porcentaje de docentes investigadores con dedicaciones exclusivas y semi exclusivas. (CONEAU, 2012, p. 85)</li> </ul>
<p><b>Capacidad de Aprendizaje</b>  64% de los docentes: 1 disciplina  37% equipos multidisciplinarios</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Existencia de investigaciones grupales pertenecientes a distintas unidades académicas / sedes</b>  58% considera insuficiente o debe mejorar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Formar nuevos investigadores</b>  Exigente</li> <li><b>Crear doctorados</b>  Exigente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Intensificar y diversificar las prácticas institucionales tendientes a la formación de recursos humanos especializados en investigación. (CONEAU, 2012, p. 85)</li> </ul>

<p><b>Capacidad de Socialización</b> 53% investigadores no utilizó mecanismos institucionales 60% utilizó mecanismos alternativos</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Existencia de un claro proceso interno de evaluación de las investigaciones</b> <i>11% considera que no existe</i> <i>48% que debe mejorar o insuficiente</i></li> <li>• <b>Investigadores categorizados en el programa de incentivos</b> <i>57% considera que no exige, debe mejorar o insuficiente</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Crear estructuras internas centralizadas (áreas, secretarías) que coordinen las actividades de investigación de las diferentes unidades</b> <i>Omitible</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Establecer mecanismos institucionales para el conocimiento mutuo e intercambio entre los investigadores que desempeñan sus tareas en la Universidad. (CONEAU, 2012, p. 85)</li> <li>• Avanzar hacia una mayor articulación e integración de las Unidades de investigación, entre sí, y con relación al resto de las actividades académicas que se desarrollan en la Universidad, con el fin de producir sinergias que redunden en la formación de recursos humanos y en la transferencia de los resultados de las investigaciones. (CONEAU, 2012, p. 84)</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Establecer categorías propias para clasificar a los docentes-investigadores</b> <i>Posible</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adecuar el sistema de categorías de “docentes investigadores”, según las aspiraciones manifestadas por la comunidad académica de la Universidad. (CONEAU, 2012, p. 84)</li> </ul>
<p><b>Vinculación Externa</b> 67% de los investigadores</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Editar revistas académicas</b> <i>Imprescindible</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analizar la posibilidad de reeditar la “Revista de la SECYT” y editar la revista “Nuevas Propuestas” además de en formato en papel en formato digital, atendiendo los nuevos paradigmas de la difusión del conocimiento científico. (CONEAU, 2012, p. 85)</li> </ul>

<p><i>no realizo vinculaciones externas</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Crear doctorados</b> <i>Exigente</i></li> <li>• <b>Generar programas de apoyo financiero para la asistencia y participación en congresos y seminarios</b> <i>Exigente</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•</li> </ul>
<p>Capacidad de Desarrollo</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Propender a la asociatividad con otras instituciones y grupos de investigación, favoreciendo el desarrollo de proyectos de investigación conjuntos y la constitución de redes académicas interinstitucionales. (CONEAU, 2012, p. 85)</li> </ul>
<p>Otros</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Existencia de recursos para financiar la investigación.</b> <i>60% considera que debe mejorar o insuficiente</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Promover la obtención de fondos públicos.</b> <i>Omitible</i></li> </ul>

Fuente: elaboración propia

## REFERENCIAS

- Adrogué, C., Corengia, Á., García de Fanelli, A. y Pita Carranza, M. (2015). *Políticas Públicas y Estrategias Para el Desarrollo de la Investigación en las Universidades Privadas Argentinas*. Education Policy Analysis Archives. Publicación en línea avanzada. <https://doi.org/10.14507/epaa.v23.1831>
- Aiello, M (2019) *Formación de investigadores en Ciencias Sociales y Humanas en Argentina: el desafío de la formación para la tesis en los posgrados en La agenda universitaria IV: viejos y nuevos desafíos en la educación superior argentina / Eduardo Sánchez Martínez ... [et al.]. - 1a ed . - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Universidad de Palermo Available from:* [https://www.researchgate.net/publication/332913514\\_LA\\_AGENDA\\_UNIVERSITARIA\\_IV](https://www.researchgate.net/publication/332913514_LA_AGENDA_UNIVERSITARIA_IV)
- Albaigès, J., Morales, A., Águila, A., Padilla, A., Nuez, J., Bel, A. y García, M. (Eds.). (2009). *La innovación social, motor de desarrollo de Europa.:* Servicios Integrales de Impresión.
- Albornoz y Mario. (2006). *Estrategias para la promoción de las publicaciones científicas argentinas*. Acta Bioquímica Clínica Latinoamericana, 40, 233–237.
- Albornoz, Mario, Estébanez, Elina, M., Alfaraz y Claudio. (2005). *Alcances y limitaciones de la noción de impacto social de la ciencia y la tecnología*. Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad, 2, 73–95.
- Albornoz, Mario, López Cerezo y José Antonio (Eds.). (2010). *Ciencia, tecnología y universidad en Iberoamérica* (1° Ed). Buenos Aires: Eudeba.
- Albornoz, M. y Alfaraz, C. (2008). *Diseño de una Metodología para la medición del impacto de los centros de excelencia*. Centro Redes, 1–34.
- Albornoz, M. y Sebastián, J. (2011). *Trayectorias de las políticas científicas y universitarias en Argentina y España*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
- Alvarez Botello, J., Chaparro Salinas, E. M., & Ruiz Tapia, J. A. (2010). *Diseño de un modelo y programa de implantación de sistemas de gestión integral para Instituciones de Educación Superior (IES) en México basados en la gestión del conocimiento (KM), caso de estudio Facultad de Contaduría y Administración (FCA), UAEM*. In Ponencia presentada en el 7mo Congreso Internacional de Educación Superior Universidad.
- Aparicio, A., Banzato, G. y Liberatore, G. (2016). *Manual de gestión editorial de revistas científicas de ciencias sociales y humanas: Buenas prácticas y criterios de calidad* (Primera edición). Buenos Aires: PISAC; CLACSO.

- Arias Pérez, J. E. y Aristizábal Botero, C. A. (2011). *Transferencia de conocimiento orientada a la innovación social en la relación ciencia-tecnología y sociedad*. Pensamiento y Gestión, 137–166.
- Barroso Rodríguez, G., Sánchez Córdova, B., Calero Morales, S., Recalde, M., Montero Delgado, R. y Delgado Fernández, M. (2015). *Evaluación ex ante de proyectos para la gestión integrada de la I+D+i: Experiencia en universidades del deporte de Cuba y Ecuador*. Lecturas: Educación física y deportes, 20.
- Barsky, O., Sigal, V. y Dávila, M. (2004). *Los desafíos de la universidad argentina*. Buenos Aires: Universidad de Belgrano; Siglo Veintiuno Editores Argentina.
- Barsky, O. (2014) *El estado de la investigación en las universidades e institutos de gestión privada en la Argentina*.
- Barsky, O., Corengia, A., Fliguer, J. y Michelini, G. (2016). *La investigación en la universidad privada en Argentina (1a ed.)*. Buenos Aires: CRUP, Consejo de Rectores de Universidades Privadas.
- Batista Zaldívar, M. (2013). *Tecnología de gestión para la ciencia y la innovación en las filiales universitarias municipales* [Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Técnicas]. Holguín, Cuba: Universidad de Holguín.
- Becerra, L. E., Zárate Rueda, R. y Rodríguez Quiñonez, D. A. (2015). *Gestión de la Investigación Universitaria: un escenario para la apropiación social del conocimiento*. Revista Internacional del Tecnología, Ciencia y Educación, 4, 215–226.
- Betancur, H. M. R. y Villamizar, R. M. (2013). *Cómo enseñar a investigar: Un reto para la pedagogía universitaria*. Educación y educadores, 16, 7. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5468365.pdf>
- Boisier, M. E. y Cevallos, R. A. (2019). *Instrumentos de fomento para la investigación en Chile: historia reciente, estado actual y desafíos*. Revista Médica Clínica Las Condes, 30(1), 19–28. <https://doi.org/10.1016/j.rmclc.2018.10.005>
- Buckland, H., & Murillo, D. (2014). *La innovación social en América Latina. Marco conceptual y agentes*. Instituto de Innovación social. ESADE. Recuperado en <http://idbdocs.iadb.org/wsdocs/getDocument.aspx>.
- Calvo, G. R. (2015). *La articulación teoría-práctica en los espacios curriculares de formación en investigación en las carreras de grado que se cursan en la Facultad de Filosofía y Letras (UBA)*. Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Calvo, G. R. (2016). *La gestión del conocimiento en la universidad: Los espacios curriculares de formación en investigación en las carreras de grado de la facultad de filosofía y letras (UBA)*. Revista Argentina de Educación Superior, 8, 14–33.
- Carneiro, A. M., Yahn de Andrade, C., Camelo, A. P., Gonçalves, M. L. y Oliveira Silva, J. de. (2018). *Educación general y participación en la investigación: el caso profis de*

- unicamp Brasil*. En A. d. Castro (Ed.), *Reflexiones sobre los estudios generales en la educación superior* (pp. 120–145). Barranquilla: Universidad del Norte.
- Carranza, A. (2005) *Escuela y gestión educativa*, Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación, año 7, N° 5, Córdoba, FFH-UNC, pp. 87-104
- Castro, A. d. (Ed.). (2018). *Reflexiones sobre los estudios generales en la educación superior*. Barranquilla: Universidad del Norte.
- Chaves, L., Frassati, G. y Medrano, J. (2014). *Manual de Gestión de la Investigación*.
- Chávez Epiquén, A., Moscoso Paucarchuco, K. M. y Manrique Chávez, Z. R. (2018). *Capacitación en gestión universitaria para lograr competencias laborales en el personal administrativo de la Universidad Nacional Autónoma Altoandina de Tarma*. Horizonte de la Ciencia, 8, 131.  
<https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2018.14.431>
- Clacerie, J. (2016). Reseña de libro de Norberto Fernández Lamarra (director) "*Innovación en las universidades nacionales. Aportes para la comprensión de aspectos endógenos que inciden en su surgimiento y desarrollo*". Revista Argentina de Educación Superior, 8, 210–215.
- CONEAU. (1998). *Lineamientos para la Evaluación Institucional*. Buenos Aires. *Conferencia Regional sobre Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Educación Superior Siglo XXI.
- Crasto, C., Marín, F. y Senior, A. (2016). *Responsabilidad social en la gestión universitaria: una construcción colectiva*. Espacio Abierto, 25, 185–208.
- Crozier, M., & Friedberg, E. (1993). *Die Zwänge kollektiven Handelns: Über Macht und Organisation*. Hain.
- Dallorso, N., Di Virgilio, M., Giorgetti, D., Giraldez, S. y Lewin, H. (2015). *Hacer investigación en la Universidad: ¿Cómo? ¿Para qué? ¿Para quiénes? ¿Con quiénes?* Revista Sociedad, 34, 106–120.
- De las Universidades Europeas. (1998). Carta Magna.
- Del Bello, J. C., Barsky, O. y Giménez, G. (2007) *La Universidad Privada Argentina*. Buenos Aires, Argentina: Editorial del Zorzal.
- Deane, C. A. de, Corengia, Á., Fanelli, A. G. d. y Carranza, M. P. (2014). *La investigación en las universidades privadas de la Argentina. Cambios tras las políticas de aseguramiento de la calidad y financiamiento competitivo*. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 12, 73–91. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/551/55131318005.pdf>
- Didier, S. Surgimiento de "Responsabilidad Social" un análisis comparativo de "RSE" y "RSU".

- Donini, A. M. y Donini, A. (2003). *La gestión universitaria en siglo XXI: Desafíos de la sociedad del conocimiento a las políticas académicas y científicas*. Buenos Aires.
- Douglass, J. A., & Zhao, C. M. (2013). *Undergraduate Research Engagement at Major US Research Universities*. Research & Occasional Paper Series: CSHE. 14.13. Center for Studies in Higher Education. Disponible en <https://eric.ed.gov/?id=ED545187>
- Duque Oliva y E. (2009). *La gestión de la universidad como elemento básico del sistema universitario: una reflexión desde la perspectiva de los stakeholders*. *Innovar. Revista de Ciencias Administrativas y Sociales*, 19, 25–41.
- Escalante Gomez, E. (2016). *Nuevas rutas de trabajo académico mediante el uso de herramientas digitales*. *Revista Argentina de Educación Superior*, 8, 53–65.
- Escotet, M. Á., Aiello, M., & Sheepshanks, V. (2010). *La actividad científica en la universidad* (No. 378.4 (82)). UP.
- Estensoro, M., & Larrea, M. (2015). *Hacia un nuevo modelo de desarrollo territorial: el reto de reaprender formas de trabajo*. *Papeles Del Pacto Industria*, 2. Disponible en [http://www.pacteindustrial.org/public/docs/papers\\_publications/32f02a7c92a9860f124feecc888ef77a.pdf](http://www.pacteindustrial.org/public/docs/papers_publications/32f02a7c92a9860f124feecc888ef77a.pdf)
- European Commission (2013) *Guide to Social Innovation* (Original en inglés)
- European Commission (2013) *Social economy y social entrepreneurship*. En *Social Europe Guide* – Vol 4.
- Fernandez, C. y Salinero, M. (1999). *El diseño de un Plan de Formación como estrategia de desarrollo empresarial: estructura, instrumentos y técnicas*. *Revista Complutense de Educación*, 10, 181–242.
- Fernández, E. (2018). *Compromisos de desempeño, incentivos y evaluación del trabajo académico en universidades chilenas*. *Calidad en la Educación*, 72. <https://doi.org/10.31619/caledu.n28.203>
- Fernandez Lamara, N. (d.), Aiello, M., Álvarez, M., Fernández, L., García, P., Grandoli, M., ... Perez Centeno, C. (2015). *La innovación en las Universidades Nacionales: Aspectos endógenos que inciden en su surgimiento y desarrollo*. Buenos Aires.
- Fisher, R., Ury, W. L., & Patton, B. (2011). *Getting to yes: Negotiating agreement without giving in*. Penguin.
- García, Lucía Beatriz (2015) *Administración y gestión de la educación. La configuración del campo de estudio*. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes – Editorial
- Gaete Quezada, R. (2011). *La responsabilidad social universitaria como desafío para la gestión estratégica de la Educación Superior: el caso de España*. *Revista de Educación*, 109–133.

- García de Fanelli, A. (1998). *Gestión de las Universidades Públicas: La experiencia internacional*. Nuevas Tendencias. Buenos Aires: Ministerio de Cultura e Educación.
- García de Fanelli, A. M (2005). *Universidad, Organización e Incentivos: Desafíos de la política de financiamiento frente a la complejidad institucional*. Miño y Dávila.
- García de Fanelli, A. M. (2019). *La importancia de la investigación en las universidades nacionales de Argentina: situación actual y retos a futuro*. Disponible en <http://repositorio.cedes.org/bitstream/123456789/4483/1/AGF-agenda-universitaria.pdf>
- Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott, P., & Trow, M. (1997). *La nueva producción del conocimiento. La dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas*, 121. Disponible en <https://users.dcc.uchile.cl/~cguiterr/cursos/cts/articulos/gibbons.pdf>
- Gonzalez-Rodriguez, A., Castro-Contreras, P. y Rosales-Rovero, J. (2018). *La Gestión del Conocimiento y la Innovación en la Universidad de Granma, a favor del Desarrollo Territorial*. Olimpia, 15, 146–159.
- Gutiérrez, C. y Mayta Percy. (2003). *Publicación desde el pre grado en Latinoamérica: importancia, limitaciones y alternativas de solución*. CIMEL, 8(1), 54–60
- Hernández Falcón, D., Almuñías Rivero, J. L., & Vargas Jiménez, A. (2012). *Modelo integracionista de las variables fundamentales que determinan la manifestación de la eficiencia académica en Instituciones de Educación Superior*. In VIII Congreso Internacional de Educación Superior Universidad. Disponible en <http://cvi.mes.edu.cu/peduniv/index.php/peduniv/article/download/5/5>
- Herrera, P. M., Pino, B. y Acevedo Stasiuk, C.-C. (2015). *Indicadores de la innovación social responsable: Modelo exploratorio*. Revista de Investigación en Modelos Financieros, 1, 39–68.
- Innovasque – Agencia Vasca de Innovación (2013) *Resindex (Region Social Innovation Index) Un Índice Regional para medir la Innovación Social*.
- Ickowicz, M. (2016). *Universidad y Formación: las cátedras como espacio artesanal en la formación de los profesores universitarios*. Vol. 1. Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Jeppesen, C. (2016). *La formación de doctores en Argentina: avances y desafíos desde la perspectiva CONICET*. Revista Argentina de Educación Superior, 8, 149–173.
- Jongbloed B., Enders J., Salerno C. 2008 *Higher Education and Its Communities: Interconnections, Interdependencies and a Research Agenda*, “Higher Education”, nr 56.

- León González, J. C. d. (2002). *Calidad en la gestión institucional: La Universidad Tecnológica de León* (1a. ed.). Colección Innovación y calidad: Vol. 4. México: Secretaría de Educación Pública.
- Lolas, F. (2018). *Sobre modelos de gestión universitaria*. *Calidad en la Educación*, 37. <https://doi.org/10.31619/caledu.n24.266>
- Lucarelli, E. (2003). *El eje teoría-práctica en cátedras universitarias innovadoras, su incidencia dinamizadora en la estructura didáctica curricular*. Vol. 2. Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Lucarelli, E. (2003). *El eje teoría-práctica en cátedras universitarias innovadoras, su incidencia dinamizadora en la estructura didáctica curricular*. Vol.1. Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Lvovich, D. (2009). *Resultados e impactos de los programas de apoyo a la formación de posgrado en Argentina*. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad*, 5(13), 157–173.
- Macías García, M. y Valdés Martín, N. (2017). *Reflexiones y experiencias sobre la gestión en la Universidad*. Cádiz: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cádiz.
- Martínez Nogueira, R. (2000). *Evaluación de la Gestión Universitaria*. Buenos Aires.
- Marsh, H.W. y J. Hattie (2002). *The Relation Between Research Productivity and Teaching Effectiveness: Complementary, Antagonistic, or Independent Constructs?* *Journal of Higher Education*, Vol. 73, pp. 603–641.
- Martínez Porta, L., Toscano, A. y Cambiaggio, C. (2014). *La experiencia de la evaluación de la función I+D+i de las universidades a través del Programa de Evaluación Institucional (PEI)*. *CTS*, 9, 165–181.
- Martínez Rizo, F. (2000). *El fomento de la investigación: El caso del Programa Interinstitucional de Investigaciones sobre Educación Superior de la Universidad Autónoma de Aguascalientes* (1. ed.). México: Programa Interinstitucional de Investigaciones sobre Educación Superior Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Menin, O. (2000). *La formación de investigadores jóvenes*. *Fundamentos en humanidades*, 90–92. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1280527.pdf>
- Merchán-Hernández, C. y Valmaseda-Andia, O. (2018). *La comunidad científica ante los usos de la ciencia: un análisis de la orientación de la actividad investigadora en el CSIC*. *Revista española de Documentación Científica*, 41(4), 1–16. <https://doi.org/10.3989/redc.2018.4.1536>
- Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva. (2016). *Norma modelo sobre protección y comercialización de los resultados de las actividades de enseñanza, investigación y/o extensión para instituciones de educación superior y organismos que conforman el sistema nacional de ciencia, tecnología e innovación*. (1º). Buenos Aires.

- Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva. (2016). *Cuarta Encuesta Nacional de Percepción Pública de la Ciencia : la evolución de la percepción pública de la ciencia y la tecnología en la Argentina, 2003-2015* (1° Edición). Buenos Aires.
- Mintzberg, H. (2005) *La estructura de las organizaciones*. Barcelona, España: Ariel Economía.
- Monetti, E. (2013). *El estilo de enseñanza de la cátedra universitaria*. Vol. 1. Universidad de Buenos Aires.
- Morales Gutiérrez, A. (2009). *Claves para comprender la Innovación Social*. En J. Albaigès, A. Morales, A. Águila, A. Padilla, J. Nuez, A. Bel y M. García (Eds.), *La innovación social, motor de desarrollo de Europa*. (pp. 13–38). Servicios Integrales de Impresion.
- Mulgan, G. (2007). *In and out of sync: The challenge of growing social innovations*. London: Nesta
- Mulgan, G. Tucker, S. Sanders B. y Ali, R. (2007) *Social Innovation*. Working Papers, Oxford Bussines School
- Mumford, M. D., & Moertl, P. (2003). *Cases of social innovation: Lessons from two innovations in the 20th century*. *Creativity Research Journal*, 15(2-3), 261-266.  
Disponible en <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10400419.2003.9651418>
- Muriete, R. (2015). *La práctica de la investigación en una universidad periférica: Currículum y tradición de formación en la Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco*. Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Murray, R., Caulier-Grice, J., & Mulgan, G. (2010). *The open book of social innovation* (p. 2). London: National endowment for science, technology and the art. Disponible en [http://kwasnicki.prawo.uni.wroc.pl/pliki/Social\\_Innovator\\_020310.pdf](http://kwasnicki.prawo.uni.wroc.pl/pliki/Social_Innovator_020310.pdf)
- OCDE Eurostat (2006) *Manual de Oslo. Guía para la recogida e interpretación de datos sobre Innovación*. 3° Edición
- Oliva, D. y Jair, D. (2009). *La gestión de la universidad como elemento básico del sistema universitario: una reflexión desde la perspectiva de los stakeholders*. *Revista Innovar. Revista de Ciencias Administrativas y Sociales*, 19, 25–41.
- Oregoni, M.; Sarthou, N. (2013) *La dinámica de la relación entre CONICET y dos universidades nacionales argentinas*. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, vol. XXIV, núm. 46, Mayo de 2013, pp. 33-68 Universidad Nacional de Entre Ríos Concepción del Uruguay, Argentina
- Organización de las Naciones Unidas (2012) Resolución aprobada por la Asamblea General 66/288 *El futuro que queremos*
- Organización de las Naciones Unidas *Rio +20 Conferencia sobre el desarrollo sostenible. El futuro que queremos*.
- Organización de las Naciones Unidas (2011) *Experiencias exitosas en innovación, inserción internacional e inclusión social. Una mirada desde las PyMEs*. Santiago de Chile:

- Cepal – Naciones Unidas – Banco Interamericano de Desarrollo – Organización de Estado Americanos
- Ortiz Pérez, Aniuska, Funzy Chimpolo, Joao María, Pérez Campaña, M., Velázquez Zaldivar y Reynaldo. (2014). *Modelo para la gestión integrada de los procesos en universidades*. Didáctica y Educación, 5, 87–96.
- Pacheco-Méndez, T. (2016). *Sobre la idea de generar y aplicar conocimiento en la formación doctoral en ciencias sociales*. Revista Argentina de Educación Superior, 8, 120–148.
- Pedagogía Profesional y Verena Páez Suarez. (2018). *Fundamentos epistemológicos de la relación conocimiento, gestión del conocimiento y la labor educativa en la formación profesional*. Publicación en línea avanzada.  
<https://doi.org/10.13140/RG.2.2.23956.76161>
- Peterson, T. H. (2009) *Engaged scholarship: reflections and research on the pedagogy of social change*, Teaching in Higher Education, 14: 5, 541-552.
- Perez León, R. *El desarrollo local sostenible, la gestión del conocimiento, la ciencia, la innovación tecnológica y la universidad*. Desarrollo Local Sostenible, 5.
- Perez Lindo, A. (2016). *El concepto de la gestión del conocimiento y la idea de la universidad*. Revista Argentina de Educación Superior, 8, 5–13.
- Pérez Lindo, A. (2005). *Gestión del conocimiento* (1a ed.). Buenos Aires: Norma.
- Pérez Martínez, A., Naranjo Pérez, R. y Mesa Espinoza, M. A. (2017). *La responsabilidad social universitaria en la dirección estratégica de las universidades*. Revista Estrategia y Gestión Universitaria, 5, 77–90.
- Phills, J. A., Deiglmeier, K., & Miller, D. T. (2008). *Rediscovering social innovation*. Stanford Social Innovation Review, 6, 34-43.
- Popovsky, R. (2015) *Reflexiones sobre la agenda de la Universidad Privada*. En Del Bello, J. C. La Agenda universitaria II 1a ed. Buenos Aires: Universidad de Palermo
- Porter, M. (1990) *The competitive advantage of nations*. Harvard Business Review marzo abril 1990
- Prieto Pulido, R. A. y Marcano, A. *Responsabilidad Social Universitaria: estrategias para el desarrollo sostenible en América Latina*. Jornadas Científicas Nacionales.
- Pública, S. d. E. (2000). *Calidad en la gestión institucional: La Universidad Tecnológica de León: SEP*.
- Quintero-Cozo, J., Munévar-Quintero, F. I. y Munévar-Molina Raúl. (2008). *Semilleros de investigación- Una estrategia para formación de investigadores*. Educación y Educadores, 11(1), 31–42.
- Ramírez Gálvez, J. R. (2018). *La responsabilidad y la ética de la Universidad en el entorno social*. Revista Torreón Universitario, 6, 6. <https://doi.org/10.5377/torreon.v6i16.6553>

- Ramsden, P. e I. Moses (1992). *Associations between Research and Teaching in Australian Higher Education*, Higher Education, Vol. 23, pp. 273–295.
- Riquelme, G. C. (2008). *Las universidades frente a las demandas sociales y productivas: Estudio y trabajo de estudiantes universitarios acceso al empleo, etapas ocupacionales y expectativas sobre la vida profesional*. E-Libro (Servicio en línea). E-Libro. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila.
- Riquelme, G. C., Pacenza, M. I. y Herger, N. (2008). *Las Universidades frente a las demandas sociales y productivas: El rol promotor y la capacidad de intervención, las respuestas de reorientación y cambio curricular. Estudio y trabajo de estudiantes universitarios: acceso al empleo, etapas ocupacionales y expectativas sobre la vida profesional*. Madrid, Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Rodríguez, G. B., Córdova, B. S., Morales, S. C., Ayona, A. R. y Fernández, M. D. (2015). *Evaluación ex ante de proyectos para la gestión integrada de la I+D+i. Experiencia en universidades del deporte de Cuba y Ecuador*. Lecturas: Educación física y deportes, 12. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5386784.pdf>
- Romero B., M. N. (2007). *Jóvenes investigadores: La formación del ser investigador: obstáculos y desafíos*. Index de Enfermería, 16, 50–54.
- Rovelli, L., La Fare, M. de y Lenz, S. (2016). *Expansión y nuevas configuraciones en los regímenes de carrera académica/docente en las universidades nacionales de la Argentina*. Revista Argentina de Educación Superior, 8, 162–178.
- Salinas, J. (2016). *La investigación ante los desafíos de los escenarios de aprendizaje futuros*. *Revista de Educación a Distancia (RED)*. Publicación en línea avanzada. <https://doi.org/10.6018/red/50/13>
- Sánchez-Sánchez, A., Juárez-Nájera, M., Bustos-Aguayo, J. M., Fierro-Moreno, E., García-Lirios y Cruz. (2018). *Confiabilidad y validez de una escala de gestión del conocimiento en una universidad pública del centro de México*. Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología, 17.
- Sander, B. (1996). *Nuevas tendencias en la gestión educativa: democracia y calidad*. Revista Interamericana de Desarrollo Educativo, 40, 29–40.
- Schmelkes, C. (2011). *Reflexiones sobre la gestión del conocimiento en las instituciones de Educación Superior*. Administración y Organización, 81–91.
- Schumpeter, J. (1978) *Teoría del desenvolvimiento económico*. Quinta Reimpresión, México: Fondo de Cultura Económica.
- Schumpeter, J. (1996) *Capitalismo, socialismo y democracia*. Barcelona: Ediciones Folio.
- Scribano, A. (2002) *Introducción al proceso de investigación en Ciencias Sociales*. Buenos Aires: Editorial Copiar

- Sebastián, J. (2003). *Estrategias de cooperación universitaria para la formación de investigadores en Iberoamérica*. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OIE).
- Segredo Pérez, A. (2011). *La gestión universitaria y el clima organizacional*. Educación Médica Superior, 25, 164–177.
- Stokes, D. E. (1997). *Pasteur's quadrant: Basic science and technological innovation*. Washington, DC: Brookings Institution Press. Disponible en [https://books.google.com.ar/books?hl=es&lr=&id=TLKDbvJX86YC&oi=fnd&pg=PA1&dq=Stokes,+D.+E.+\(1997\).+Pasteur%E2%80%99s+quadrant:+Basic+science+and+technological+innovation.+Washington,+DC:+Brookings+Institution+Press.&ots=TVJ\\_ApVV0V&sig=LXxxNBEDHP3wNxr\\_u3UNPIN7kuY&redir\\_esc=y#v=onepage&q=Stokes%20D.%20E.%20\(1997\).%20Pasteur%E2%80%99s%20quadrant%3A%20Basic%20science%20and%20technological%20innovation.%20Washington%20DC%3A%20Brookings%20Institution%20Press.&f=false](https://books.google.com.ar/books?hl=es&lr=&id=TLKDbvJX86YC&oi=fnd&pg=PA1&dq=Stokes,+D.+E.+(1997).+Pasteur%E2%80%99s+quadrant:+Basic+science+and+technological+innovation.+Washington,+DC:+Brookings+Institution+Press.&ots=TVJ_ApVV0V&sig=LXxxNBEDHP3wNxr_u3UNPIN7kuY&redir_esc=y#v=onepage&q=Stokes%20D.%20E.%20(1997).%20Pasteur%E2%80%99s%20quadrant%3A%20Basic%20science%20and%20technological%20innovation.%20Washington%20DC%3A%20Brookings%20Institution%20Press.&f=false)
- Szpeiner, A. y Jeppesen, C. (2016). *Sociedad del conocimiento y política científica-tecnológica: Argentina mirando al 2020*. Revista Argentina de Educación Superior, 8, 34–52.
- Tejedor, F. y Jornet Meliá, J. *La Evaluación del profesorado universitario en España*. Revista Electrónica de Investigación Educativa, (2008), 1–29.
- Vallaey, F. (2008). *Responsabilidad Social Universitaria: una nueva filosofía de gestión ética e inteligente para las universidades*. Revista educación superior y sociedad: nueva época, 13, 193–220.
- Vallaey, F. (2016). *Introducción a la Responsabilidad Social Universitaria RSU*. Barranquilla: Ediciones Universidad Simón Bolívar.
- Vega, R. I. (2009). *La gestión de la universidad: Planificación, estructuración y control* (1. ed.). Investigaciones y ensayos. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Vidal Martínez, I. (2015). *Responsabilidad Social Universitaria*. Publicación en línea avanzada. <https://doi.org/10.13140/RG.2.1.4422.6009>
- Villa, A. (2013). *Un modelo de evaluación de Innovación Social Universitaria Responsable (ISUR)*. Publicaciones de la Universidad de Deusto.
- Villa González del Pino, E. M. (2006). *Procedimiento para el control de gestión en instituciones de educación superior* (Doctoral dissertation, tesis de doctorado, Universidad Central Marta Abreu de Las Villas, Santa Clara).
- Villalba Benítez, E. (2017). *Desafíos de la gestión universitaria: reflexiones en torno a las prácticas y tendencias en Paraguay*. Revista Argentina de Educación Superior, 9, 36–53.
- Villar Angulo, L. M. y La Alegre de Rosa, O. M. (2004). *Manual para la excelencia en la enseñanza superior*. Aravaca (Madrid): McGraw-Hill, Interamericana de España.

- Villareal, D. y Guevara, J. L. *Una experiencia en formación de investigadores. Núcleos de investigadores en la Universidad Autónoma de Tamaulipas*, 1–3.
- Vries, W. de y Ibarra Colado, E. (2004). *La gestión de la universidad: Interrogantes y problemas en busca de respuestas*. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 9, 575–584.
- Wainerman, C. (2011). *La Trastienda de la investigación*. Buenos Aires: Manantial.
- Weich, K. E. (1991) *Educational organizations as loosely coupled system*. En R. Birnbaum (Ed.) *Organization and Governancce in higher education: An ASHE reader series*
- Woodcraft, S. B., Bacon, N., Faizullah, N., & Mulgan, G. (2008). *Transformers: How local areas innovate to address changing social needs*. Disponible en <https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10065967/>
- Yoguel, G., Borello, J. A., & Erbes, A. (2009). *Argentina: cómo estudiar y actuar sobre los sistemas locales de innovación*. *Revista Cepal*. Disponible en <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/11329>

## **ANEXO I | EJEMPLOS DE INNOVACIÓN SOCIAL EN UNIVERSIDADES Y ORGANIZACIONES.**

### *En las otras Universidades:*

De esta forma se retomaron diferentes experiencias en Universidades argentinas, como la Universidad de Palermo y la Universidad Blas Pascal.

La Universidad Blas Pascal, incorpora la temática en Cátedra de Innovación Transversal, que tiene por objetivo comprender la importancia de la innovación como factor esencial de los cambios tecnológicos y sociales a través de la formación de equipos de trabajo multidisciplinarios y del ejercicio de un proceso de innovación que aliente la creatividad, la experimentación y el emprendedorismo.

La materia posee la importante característica que permite formar equipos de trabajo con diversidad de experiencias, visiones y formas de abordar y resolver problemas, para desarrollar y alentar el perfil emprendedor e innovador de los estudiantes, formalizando conceptos e integrando herramientas de numerosas disciplinas. La aprobación de la misma consiste en el desarrollo de un proyecto de innovación social.

Por su parte, la Universidad de San Andrés cuenta con un Centro de Innovación Social. El mismo fue creado a comienzos de 2007 para consolidar el trabajo desarrollado en la Universidad en el campo de las organizaciones sin fines de lucro, la responsabilidad social empresaria, la filantropía y la inversión social privada, y crear un marco que permita coordinar las iniciativas desarrolladas en la Universidad, potenciarlas y aumentar su impacto.

La misión del Centro de Innovación Social es contribuir a fortalecer el compromiso y las capacidades de las organizaciones de la sociedad civil, emprendedores, empresas, fundaciones donantes e inversores sociales privados para generar impacto y transformación social. Para lograr esta misión, desarrolla actividades de formación académica, capacitación, generación y difusión de conocimientos relevantes y producción de contenidos educativos.

Así, desde su creación se propone consolidar y desarrollar:

Programas de formación y capacitación reconocidos como modelos exitosos y replicables.

Estudios e investigaciones generadoras de conocimientos aplicables.

Publicaciones consultadas por especialistas, líderes y equipos profesionales.

Actividades de extensión accesibles a la comunidad

### **Universidad de San Andrés: Centro de Innovación Social**

La misión del Centro de Innovación Social es contribuir a fortalecer el compromiso y las capacidades de las organizaciones de la sociedad civil, emprendedores, empresas, fundaciones donantes e inversores sociales privados para generar impacto y transformación social. Para lograr esta misión, el CIS desarrolla actividades de formación académica, capacitación, generación y difusión de conocimientos relevantes y producción de contenidos educativos.

El Centro de Innovación Social desarrolla: programas de formación y capacitación reconocidos como modelos exitosos y replicables, estudios e investigaciones generadoras de conocimientos aplicables, publicaciones consultadas por especialistas, líderes y equipos profesionales, y actividades de extensión accesibles a la comunidad. El Centro de Innovación Social de la Universidad de San Andrés busca convertirse en un marco de referencia nacional e internacional en el campo de las iniciativas sociales de las organizaciones sin fines de lucro, las empresas y los donantes, con actividades regulares y con proyectos de calidad y relevancia para la comunidad.

<https://www.udesa.edu.ar/centro-de-innovacion-social>

### **Universidad Blas Pascal: Cátedra de Innovación Transversal**

A mediados del año 2015 la Universidad Blas Pascal comenzó a dictar la Cátedra de Innovación Transversal en la modalidad presencial, bajo la coordinación del Mgter. Pablo Piccolotto, docente de posgrado de la materia “Innovación Tecnológica y Gestión de Tecnologías” en la Especialización en Gestión de las Tecnologías y de la Diplomatura en Innovation Management. De esta primera experiencia surgieron proyectos de innovación social desarrollados por equipos interdisciplinarios. Esta nueva propuesta académica tiene el fin enseñar la importancia de la innovación como factor esencial de los cambios tecnológicos y sociales, a través de la formación de equipos de trabajo multidisciplinarios y del ejercicio de un proceso que alienta la creatividad, la experimentación y el emprendedurismo. “El aspecto más novedoso de la materia lo constituye el hecho de que es una cátedra “transversal” a todas las carreras de la Universidad. Esto permite formar equipos de trabajo donde el conocimiento de los estudiantes de las carreras de ingeniería se complementa y enriquece con el de los estudiantes de otras disciplinas como Periodismo, Administración, Comunicación y viceversa. Con esta iniciativa se busca abordar la complejidad de los problemas y oportunidades actuales con una mirada holística y multidisciplinaria”.

### **Universidad Austral: Proyectos de Innovación Social**

La Facultad de Ciencias Empresariales de la Universidad Austral se propone formar personas íntegras, que se desarrollen como líderes positivos, que desde su profesión puedan generar impacto social.

El desarrollo de trabajos con impacto social en las materias de la carrera permite fortalecer el contacto del estudiante con la comunidad en la que vive, conocer su problemática, generando alumnos conscientes y comprometidos con la realidad que los rodea.

Estas actividades permiten también aprender desde la práctica. Trabajar en red con ONG o proyectos sociales, permite que el alumno vaya adquiriendo un compromiso con la sociedad, poniendo en práctica la teoría adquirida en aula.

Los Proyectos de Innovación Social con métodos de Aprendizaje-Servicio permiten lograr en los alumnos compromiso social, motivación, y autoestima, y a la vez mejorar los resultados académicos.

<http://www.austral.edu.ar/cienciasempresariales/conocimiento-e-impacto/innovacion-social/>

### **Universidad Católica de Córdoba: Diplomatura en Innovación Social**

La propuesta de ADEC y de la UCC de una Diplomatura en Innovación Social, apunta a generar un espacio de encuentro entre actores sociales con inquietudes, conocimientos y prácticas que tienden a la transformación social situada en contextos y comunidades específicas, contribuyendo a la reflexión en torno a tales procesos de innovación social y fundamentalmente, al fortalecimiento en sí de los mismos.

<https://www.uccor.edu.ar/novedades/innovacion-social/>

### **Universidad de Salamanca: Máster en Innovación Social y Economía Solidaria.**

Este título está orientado a la formación profesional de personas interesadas en el estudio y desarrollo del emprendimiento y la innovación social, así como todos aquellos aspectos relacionados con el mismo, como la economía solidaria. El objetivo es considerar los emprendimientos con una visión de transformación social que actúen con la mira puesta en el desarrollo humano, y no en la simple acumulación de capital. Este Máster toma como principios los siguientes:

La innovación social (IS) no es sólo una herramienta útil para solventar algunos de los problemas urgentes de nuestras sociedades. Esta sería una visión reduccionista y utilitarista de la innovación social, y desde nuestro marco optamos por una visión societaria de la IS.

Nuestra visión de la IS es como idea fuerza que incardina los valores de la solidaridad y equidad, entre otros, y promueve la investigación y las acciones que buscan la construcción de una sociedad socialmente inclusiva, que se concreta de distintas formas en cada contexto.

Las intersecciones o las sinergias que se crean entre estos dos conceptos clave (la innovación social y la economía social y solidaria) se centran en la satisfacción de las necesidades humanas y colectivas (de servicios sociales, residenciales, etc.) y el desarrollo de las capacidades individuales y colectivas.

La Economía social y solidaria (ESyS) es un movimiento que se articula en torno a otras formas de hacer economía en el cotidiano, basadas en seis principios: equidad, trabajo, sostenibilidad ambiental, cooperación, sin ánimo de lucro, y compromiso con el entorno.

Es por ello que la sociedad de hoy demanda personas capacitadas para dar respuesta a los principios antes enumerados. El máster quiere dar respuesta a esta necesidad. Para ello el máster toma en consideración contenidos de carácter interdisciplinario compaginados con una metodología activa y participativa en la que se integran las clases online con el trabajo individual y grupal y el asesoramiento y tutorización individualizado por parte del profesorado a las demandas de los estudiantes.

<http://www.usal.es/master-en-innovacion-social-y-economia-solidaria-online>

### **ESADE: Instituto de Innovación Social**

La misión del Instituto de Innovación Social de ESADE es desarrollar las capacidades de las personas y organizaciones de los sectores empresarial y no lucrativo para fortalecer, en sus actividades propias, su contribución a un mundo justo y sostenible.

Para ello el Instituto realiza investigación académica, genera y divulga conocimiento y aporta formación en los siguientes ámbitos:

- RSE y competitividad. Liderazgo responsable.
- Empresa, medio ambiente y cambio climático
- Impacto social mediante la colaboración de empresas y ONG
- Fortalecimiento de ONG y emprendimientos sociales. Liderazgo social.
- Modelos de innovación para desafíos sociales y medio ambientales

La voluntad del Instituto es aunar una investigación académica de calidad que posibilite una valiosa contribución académica con una propicia transferencia de conocimientos que asegure un buen impacto para la transformación social.

<http://www.esade.edu/research-webs/esp/socialinnovation>

## **En instituciones no universitarias:**

### **Sinnergiak**

Fundado en 2012, SINNERGIAK Social Innovation (UPV/EHU) es un centro de Innovación Social promovido por la UPV/EHU en el marco de la estrategia EUSKAMPUS – Campus de Excelencia Internacional.

SINNERGIAK se concibe como una organización del conocimiento estructurada en torno a un equipo interdisciplinar liderado por investigadores universitarios e integrado asimismo por otros profesionales especializados en la práctica formativa y las actividades de intervención y transferencia.

Impulsa el desarrollo del conocimiento fomentando la colaboración con agentes heterogéneos, tanto desde la perspectiva social como territorial, tanto en el ámbito local como internacional. Todo ello estimulando la cooperación entre diferentes, para dar respuestas a problemas y demandas sociales desde planteamientos, perspectivas y actividades innovadoras.

La actividad de SINNERGIAK persigue por tanto promover el desarrollo de competencias en las personas y las capacidades de innovación en las organizaciones y comunidades, condiciones básicas para la obtención de resultados con un impacto socialmente visible y útil.

Para la consecución de estos amplios y diversos objetivos SINNERGIAK se basa en un enfoque interdisciplinar de la innovación social estructurado en cuatro áreas centrales: investigación, formación, acción e intervención, transferencia de conocimiento.

Concretamente, la investigación se centra en el desarrollo de proyectos innovadores cuyos resultados más visibles son: indicadores, modelos, productos, redes y alianzas estratégicas. Son líneas prioritarias: identificación y desarrollo de indicadores, construcción de modelos analíticos y prácticos, diseño y aplicación de herramientas de evaluación o gestión y coordinación de sistemas de monitorización.

<https://www.sinnergiak.org/>

### **The Young Foundation**

The Young Foundation se ha dedicado a luchar contra la desigualdad a través de una investigación pionera y trabajando con las comunidades. Su carácter distintivo de "hacer

con las personas", en lugar de que las personas "se hagan con", es vital. Tienen un historial récord de creación y apoyo a la ampliación de las innovaciones sociales que realmente han marcado una diferencia en la vida de las personas.

Son los creadores y dieron soporte a más de 80 organizaciones de innovación social, tales como: Which? The Open University, Language Line, Social Innovation Exchange, School for Social Entrepreneurs, Uprising y Action for Happiness.

<https://youngfoundation.org/>

### **Resindex:**

REGIONAL SOCIAL INNOVATION INDEX es un proyecto pionero en la medición de la innovación social, que forma parte de la iniciativa de evaluación de la innovación en Euskadi de INNOBASQUE (Agencia Vasca de la Innovación), y que ha sido dirigida y desarrollada por SINNERGIAK Social Innovation (UPV/EHU) en colaboración con la propia Agencia. Se trata de un proyecto que pretende elaborar un modelo (dimensiones e indicadores) para desarrollar un índice regional de innovación social. Mientras que diferentes investigaciones para la medición de la innovación social en el ámbito europeo están centradas en la utilización de indicadores ya estandarizados que existen y que pueden ser utilizados para medir impactos sociales, con el proyecto RESINDEX ha construido un sistema de indicadores propio que permita clarificar, afianzar y acotar el concepto de Innovación Social haciéndolo más reconocible. Por ello, los indicadores que se han definido, además de ser instrumentos de medida y por lo tanto de evaluación, están destinados a construir, reconocer, compartir y asentar conceptos alrededor del término Innovación Social.

<https://www.sinnergiak.org/index.php/resindex-regional-social-innovation-index/>







## **ANEXO III: LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTIAGO DEL ESTERO- DEPARTAMENTO ACADÉMICO RAFAELA**

La Universidad Católica de Santiago del Estero tiene su Sede Central en la ciudad de Santiago del Estero, capital de la provincia homónima y allí realizó de manera exclusiva sus actividades académicas desde su creación en 1969 (Decreto PEN 4793/69) hasta mediados de la década de 1990 en que se crean Departamentos Académicos en otras tres provincias argentinas. (CONEAU, 2012, p. 3)

A lo largo de su historia, la docencia ha constituido un espacio central. El perfil profesionalista es, de acuerdo con lo expresado por la propia Universidad en el Informe de Autoevaluación 2010, su objetivo primigenio y al mismo tiempo opción y posibilidad: Opción porque responde a su razón de ser histórica y presente; posibilidad porque tanto su entorno como sus características no le permitirían, según su visión, otro modo de ser factible. (CONEAU, 2012, p. 4)

### **SEDES:**

En la capital provincial, la Sede Central de la Universidad Católica de Santiago del Estero brinda educación universitaria junto a la Universidad Nacional de Santiago del Estero, la Universidad Siglo XXI y la Universidad Blas Pascal. A nivel regional comparte esta función con la Universidad Nacional de Catamarca, la Universidad Nacional de Jujuy, la Universidad Nacional de Salta, la Universidad Nacional de Tucumán, la Universidad Tecnológica Nacional Sede Tucumán, la Universidad Católica de Salta, la Universidad del Norte Santo Tomás de Aquino y la Universidad de San Pablo-T de Tucumán.

El Departamento Académico San Salvador (DASS), se halla en la capital de la provincia de Jujuy y se inserta en el nivel superior universitario junto a la Universidad Nacional de Jujuy y la Universidad Católica de Salta.

El Departamento Académico Buenos Aires (DABA) se sitúa en Olivos, provincia de Buenos Aires, y comparte el nivel superior universitario en ese reducido espacio geográfico con la Universidad de Buenos Aires (UBA) y 16 instituciones de gestión privada.

El Departamento Académico Rafaela (DAR) está ubicado en esa ciudad de la provincia de Santa Fe. Se encuentran también allí sedes de la Universidad Católica de Santa Fe, la Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales (UCES), la Universidad del Salvador,

la Universidad Tecnológica Nacional y una Oficina de la Universidad Siglo XXI donde se desarrollan carreras a distancia. (CONEAU, 2012, pp. 3–4)

### **MISIÓN Y PREÁMBULO**

La UCSE expresa, en el preámbulo de su Estatuto Académico, que es un centro de cultura superior sin fines de lucro. Se propone la constante búsqueda de la verdad mediante la investigación, la conservación y la comunicación del saber, promoviendo la integración del mismo, fomentar el diálogo entre fe y razón y orientar sus actividades a la búsqueda de soluciones para los problemas nacionales, regionales y locales. La Universidad integra la corriente cultural del humanismo cristiano, su cosmovisión intenta reflejar el mensaje cristiano tal como lo enseña la Iglesia Católica Romana y pretende propiciar, difundir y defender los principios democráticos de la convivencia, actuando en el marco de la Constitución Nacional y en concordancia con las instituciones democráticas y republicanas del país. (CONEAU, 2012, p. 4)

### **FINES**

En el citado documento la Universidad define sus fines esenciales como:

- 1) La formación integral del hombre a través de la universalidad del saber y el desarrollo armónico de su personalidad como fundamento de su actuación, basada en la ética de la verdad;
- 2) La formación de universitarios capaces de actuar con responsabilidad y patriotismo al servicio de la Nación;
- 3) La investigación de la verdad y el acrecentamiento del saber;
- 4) La preservación, difusión, y transmisión de la cultura y en especial del patrimonio común de valores espirituales de la nacionalidad y de la cosmovisión cristiana.

A su vez, la UCSE está efectivamente abierta a docentes y alumnos que no profesen el credo católico. (CONEAU, 2012, p. 5)

### **DEPARTAMENTO ACADÉMICO RAFAELA**

El Departamento Académico Rafaela, provincia de Santa Fe, surgió como consecuencia de una solicitud del obispado local para que la UCSE estudiara la posibilidad de radicar una subsede en esa ciudad. A partir de ello se realizaron encuestas, selección de docentes para los primeros años de las carreras y propuestas de convenios para la utilización de la infraestructura académica necesaria. El proyecto elaborado fue remitido al Ministerio de Cultura y Educación quien lo aprobó mediante Resolución N° 305/97. El Departamento Académico Rafaela fue inaugurado en mayo de 1997, comenzando sus

actividades en el Colegio San José con las carreras de Abogacía, Contador Público y Licenciatura en Administración. Desde el año 2003 cuenta con un campus propio de 6,5 hectáreas. (CONEAU, 2012, p. 8)

El Departamento Académico Rafaela presenta un Plan Estratégico que contempla fines institucionales, oferta académica y docencia. En este espacio académico se han creado comisiones de Autoevaluación y de Acreditación; la primera como nexo entre la UCSE y el DAR y la segunda para trabajar en todo lo atinente a la acreditación de carreras. La Unidad Académica cuenta con mecanismos de selección y evaluación de sus docentes, habiendo estandarizado la planificación de cátedras; asimismo presenta una amplia oferta de pregrado y grado, y prevé la implementación de nuevas carreras de posgrado y títulos propios. (CONEAU, 2012, p. 34)

este Departamento muestra una matrícula muy estable. En el último año se superó la cantidad de mil doscientos estudiantes, con una clara concentración en dos carreras: Abogacía y Contador Público. Históricamente, ambas ofertas académicas han aportado un porcentaje no menor al 58% del total de estudiantes. Por su parte, la carrera de Ingeniería Informática presenta un crecimiento anual del 10% en el número de ingresantes. (CONEAU, 2012, p. 34)

### **INVESTIGACIÓN**

La investigación científica no ha sido un aspecto distintivo de la Universidad Católica de Santiago del Estero a lo largo de su historia. (CONEAU, 2012, p. 77)

Las autoridades de la UCSE se han preocupado, especialmente en los últimos años, por promover y fortalecer, académica y presupuestariamente, la investigación científica; dando cumplimiento así a los objetivos institucionales que su propio Estatuto Académico establecidos. (CONEAU, 2012, p. 77)

Se elaboró un diagnóstico autocrítico que destaca algunas cuestiones fundamentales, tales como: a) la necesidad de redefinir los objetivos y prioridades de investigación de la UCSE; b) la preocupación por pasar de ser una “universidad docente a una universidad productora de conocimiento”; c) la importancia de relevar las demandas locales para planificar acciones estratégicas; d) la necesidad de potenciar la acciones de formación de recursos humanos en investigación, y e) el requerimiento de mejoras en la infraestructura para la investigación. (CONEAU, 2012, p. 47)

La UCSE cuenta con un conjunto de normativas específicas relativas a:

1) la creación y seguimiento de unidades de investigación (Centros e Institutos);

- 2) la carrera del investigador (sistema de categorías, requisitos de ingreso y permanencia);
- 3) la presentación, acreditación y evaluación de proyectos de investigación, y
- 4) las becas de investigación. (CONEAU, 2012, p. 48)

Cabe destacar que en el año 1998 se creó, en el ámbito del Rectorado, la Secretaría de Ciencia y Técnica (SeCyT), con el fin de promover, coordinar y realizar el seguimiento de las actividades científicas, y atendiendo a la necesidad de contar con una estructura formal “para la eficaz instrumentación de una política de investigación” (Res. C.S. N° 246/98), asignándosele una partida presupuestaria aprobada por la Asociación Civil Universidad Católica de Santiago del Estero. (CONEAU, 2012, p. 45)

Corresponde a la Secretaría, entre otras atribuciones, convocar a concursos de investigación, definiendo las bases y formularios de la convocatoria, contratando a consultores externos e internos para su evaluación y, una vez en ejecución, encargándose del seguimiento y control de los proyectos. Asimismo, es el órgano responsable de supervisar la publicación de los resultados de las investigaciones y de promover la formación de investigadores a través de diferentes instancias específicas, incluyendo un programa de becas de iniciación a la investigación. (CONEAU, 2012, p. 46)

### **INVERSIÓN EN INVESTIGACIÓN**

Cabe remarcar el importante incremento de la asignación presupuestaria para el área de Ciencia y Técnica.

En el año 2010, la inversión en investigación representó el 8,5% del presupuesto total de la UCSE. Esta situación coloca a la Universidad muy por encima de la media del porcentaje del presupuesto asignado al área de ciencia y técnica en el conjunto de las universidades privadas y estatales de la Argentina. (CONEAU, 2012, p. 23)

Para el cumplimiento de sus objetivos la SeCyT debe elaborar un programa de investigaciones y su correspondiente presupuesto, así como identificar fuentes externas de financiamiento (CONEAU, 2012, p. 46)

### **CONVOCATORIAS**

La planificación e implementación de la última convocatoria para la presentación de proyectos de investigación, en línea con los procedimientos corrientemente aplicados en otras universidades con mayor tradición investigativa. (CONEAU, 2012, p. 46)

## **CATEGORIZACIÓN**

La carrera del investigador se encuentra regulada por la Res. C.S. N° 162/99, aprobada de acuerdo con una propuesta elaborada por la SeCyT, que replica en el ámbito de la UCSE el esquema de categorías del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET): Investigador Superior, Investigador Principal, Investigador Independiente, Investigador Adjunto e Investigador Asistente. Asimismo, la resolución establece los requisitos para acceder a cada categoría y para la permanencia en la misma. (CONEAU, 2012, p. 50)

Sin abrir juicio acerca del sistema más adecuado, corresponde hacer notar las demandas para orientarse hacia un sistema de categorías de docentes investigadores, reconociendo el doble rol que les cabe a los especialistas que desarrollan sus actividades de investigación en el ámbito universitario (CONEAU, 2012, p. 47)

## **ALUMNOS BECARIOS**

En esta descripción del marco normativo vigente para la regulación de las actividades de ciencia y técnica, cabe señalar la Res. C.S. N° 103/04, a través de la cual se instituyó la categoría de “Becario de Investigación”. Su objetivo es “favorecer una capacitación integral del estudiante en el área de investigación para completar su formación universitaria” (CONEAU, 2012, p. 50)

## **INTERCAMBIO**

Se ha detectado un bajo nivel de intercambio entre los diferentes grupos, situación que sería deseable revisar para potenciar el conocimiento de los investigadores entre sí, de los proyectos en curso y de los temas de interés en los distintos ámbitos de la institución. (CONEAU, 2012, p. 56)

## **INVESTIGACIÓN CON INSTITUCIONES EXTERNAS**

En materia de investigación y desarrollo se destacan varios trabajos en colaboración con la participación de expertos y becarios de otras instituciones, tales como la Universidad de Buenos Aires, la Universidad Nacional de Córdoba, la Universidad Nacional de Tucumán, la Universidad Nacional de Santiago del Estero, la Universidad Nacional del Nordeste, la Universidad Autónoma de Entre Ríos y el Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria (INTA). (CONEAU, 2012, p. 52)

## **PROBLEMAS SOCIALES**

Se nota un esfuerzo por promover iniciativas que aborden problemas de interés local o regional, y que tengan potencial para la transferencia del conocimiento (CONEAU, 2012, p. 57)

## **APOYO FINANCIERO**

Por otra parte, el apoyo financiero recibido por parte de la Universidad ha sido considerable, y ha permitido afrontar gastos relacionados con el equipamiento, la asistencia a Congresos y la publicación de resultados, entre otros. (CONEAU, 2012, p. 57)

## **PUBLICACIONES**

El Departamento de Ediciones depende del Vicerrectorado Académico. Su finalidad, de acuerdo con lo expresado por la Universidad, es “generar un espacio editorial de excelencia para la difusión e integración nacional e internacional de la producción científica de la Universidad”. (CONEAU, 2012, p. 66)

Se destaca como fortaleza institucional de la Universidad Católica de Santiago del Estero, el desarrollo editorial que viene realizando en forma sostenida durante más de 30 años, teniendo en cuenta que la edición de publicaciones implica un esfuerzo académico y administrativo, así como una alta inversión económica. (CONEAU, 2012, p. 79)

## **FORMACIÓN DE INVESTIGADORES**

La UCSE tiene aún escasa capacidad para la formación de recursos humanos especializados en investigación, así como dificultades para radicar becas externas de investigación y posgrado, o para acceder a los más competitivos instrumentos de financiamiento nacional e internacional en materia de ciencia y técnica. (CONEAU, 2012, p. 57)

## **ACCESO A FINANCIAMIENTO EXTERNO**

La UCSE tiene aún escasa capacidad para la formación de recursos humanos especializados en investigación, así como dificultades para radicar becas externas de investigación y posgrado, o para acceder a los más competitivos instrumentos de financiamiento nacional e internacional en materia de ciencia y técnica. (CONEAU, 2012, p. 57)

## **DOCENCIA**

Si bien la Universidad reconoce la docencia como eje fundamental de su actividad, a lo largo de su historia ha logrado contribuir al desarrollo regional y a la generación de conocimientos a través de proyectos referidos a otras dimensiones inherentes a la función universitaria que se mencionan en el presente documento. (CONEAU, 2012, p. 5) La mayoría de los docentes investigadores cuenta con dedicaciones limitadas, por lo que es corriente la necesidad de realizar otros trabajos remunerados fuera del ámbito universitario, hecho que limita la dedicación a la investigación a tiempo completo. (CONEAU, 2012, p. 57)

Esta modalidad de retribución cubre a más del ochenta y cinco por ciento del personal de este sector y es el motivo, según lo expresado, por el que los docentes – fundamentalmente los más jóvenes- abandonan la Institución frente a otras propuestas profesionales

La inexistencia de una relación de dependencia preocupa a los docentes debido a los perjuicios que les ocasionará al momento de alcanzar la edad de obtener el beneficio de la jubilación. (CONEAU, 2012, p. 19)

Le ha permitido contar con docentes de buen nivel académico que perciben el grueso de sus ingresos en otra actividad y que han tenido a la docencia universitaria como una tarea vocacional. (CONEAU, 2012, p. 77)

Existe la exigencia de revisar la modalidad de vinculación laboral con sus docentes, a efectos de poder impulsar el conjunto de actividades que constituyen el quehacer universitario y así cumplir de manera acabada con los planes de mejora definidos para las dimensiones de docencia, investigación y extensión. (CONEAU, 2012, p. 77)

El escaso número de docentes que pertenecen a la planta permanente y la baja dedicación de la mayoría del plantel condicionan una mayor intervención en los debates propios de un espacio académico. (CONEAU, 2012, p. 17)

Han sido persistentes durante la visita opiniones acerca de la debilidad que implica el sistema de contratación docente, la escasa asignación de horas cátedra y el reducido monto asignado para viajes curriculares entre otras cuestiones, (CONEAU, 2012, p. 17) talleres con docentes dirigido al análisis de sus propias prácticas en relación con las funciones y misión de la Universidad. La participación alcanzó a casi el 13% de los mismos. Analizando las conclusiones de estos encuentros se desprende la escasa vinculación de la docencia con la extensión e investigación, así como el fuerte reclamo

de formación pedagógica, revisión del régimen salarial y tiempos de dedicación docente. (CONEAU, 2012, p. 9)

Sentido de pertenencia y el orgullo de formar parte de la Institución es la causa -de acuerdo con lo expresado por docentes y también por autoridades- por la que la docencia se sigue ejerciendo como una actividad vocacional a pesar del pago estricto por hora de clase, contratándose sólo por el período de cursadas y los exámenes. Además la retribución por hora cátedra es por la hora efectivamente dictada, es decir que si una clase la desarrolla un ayudante es éste el que percibe el pago y no el profesor, lo cual resiente el trabajo en equipo y la formación de recursos humanos (CONEAU, 2012, p. 19)

Han expresado, durante las entrevistas, que debe revisarse el sistema de remuneraciones a los docentes, éstos sean remunerados de tal manera que puedan llevar adelante también tareas de investigación, extensión y preparación de material didáctico. (CONEAU, 2012, p. 19)

#### **RECOMENDACIONES**

- Adecuar el sistema de categorías de “docentes investigadores”, según las aspiraciones manifestadas por la comunidad académica de la Universidad. (CONEAU, 2012, p. 84)
- Avanzar hacia una mayor articulación e integración de las Unidades de investigación, entre sí, y con relación al resto de las actividades académicas que se desarrollan en la Universidad, con el fin de producir sinergias que redunden en la formación de recursos humanos y en la transferencia de los resultados de las investigaciones. (CONEAU, 2012, p. 84)
- Incrementar el porcentaje de docentes investigadores con dedicaciones exclusivas y semi exclusivas. (CONEAU, 2012, p. 85)
- Intensificar y diversificar las prácticas institucionales tendientes a la formación de recursos humanos especializados en investigación. (CONEAU, 2012, p. 85)
- Establecer mecanismos institucionales para el conocimiento mutuo e intercambio entre los investigadores que desempeñan sus tareas en la Universidad. (CONEAU, 2012, p. 85)
- Analizar la posibilidad de reeditar la “Revista de la SECYT” y editar la revista “Nuevas Propuestas” además de en formato en papel en formato digital, atendiendo los nuevos paradigmas de la difusión del conocimiento científico. (CONEAU, 2012, p. 85)
- Propender a la reorganización de las unidades de investigación actualmente existentes, adecuándolas a las diferentes tipologías (Laboratorios, Centros, Institutos, etc.) según la especificidad de cada caso (grado de desarrollo relativo, masa crítica de investigadores, etc.). (CONEAU, 2012, p. 84)

- Consolidar la política de integración de becarios en el marco de los proyectos de investigación. (CONEAU, 2012, p. 85)
- Propender a la asociatividad con otras instituciones y grupos de investigación, favoreciendo el desarrollo de proyectos de investigación conjuntos y la constitución de redes académicas interinstitucionales. (CONEAU, 2012, p. 85)

## ANEXO IV MODELOS DE ENCUESTAS Y DOCUMENTACIÓN

### Encuesta a Docentes-Investigadores - POTENCIAL DE INNOVACION SOCIAL

#### Página 1

Estimados docentes/investigadores de la UCSE DAR: La presente encuesta forma parte del Proyecto de Investigación "El potencial de la Universidad como agente de la Innovación Social. El caso UCSE DAR".

Para ello, se retomaron las investigaciones realizadas y los investigadores que participaron en ellas.

Resulta de vital importancia para el proyecto, su participación en esta breve encuesta. No le tomará más de 5 minutos.

Desde ya le agradecemos su dedicación.

**En cuál/cuáles de las siguientes disciplinas se ha formado? (Se puede marcar más de una opción, considerando formación de pregrado, grado, y posgrado)**

- Cs. Sociales
- Ingenierías
- Cs. Económicas
- Cs. de la Salud
- Comunicacion y diseño
- Cs. Políticas
- Pedagogía y Educación
- Cs. Jurídicas
- otras

**Como investigador, qué mecanismo de socialización (distribución, exposición) de los resultados de las investigaciones conoce dentro de la institución UCSE DAR?**

Como investigador, utilizó alguno de estos mecanismos(convenios, alianzas, entre otros) para su actividad docente o de investigador? Especificar

Con respecto a la/las investigaciones en las que ha participado, responda:

	Totamente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Detectó y estudió un problema o necesidad social	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Se llevó a cabo con un equipo multidisciplinario	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
El resultado de la misma tuvo una aplicación concreta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
El resultado de la misma podría haberse aplicado a solucionar un problema/necesidad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**Cuáles utilizó concretamente para consultar alguna investigación de su interés?**

**Como investigador, utilizó algunos de los siguientes medios para socializar/compartir/comunicar los resultados de su investigación?**

Puede seleccionarse más de una opción. Sólo deben tenerse en cuenta mecanismos regulares y verificables.

- Con el equipo de cátedra
- Con el Coordinador de carrera/área
- Con otros docente de UCSE DAR
- Con docentes de otras universidades
- Con otros colegas/profesionales
- Con Alumnos
- Forma parte de la bibliografía de la/las materias
- Ninguna de las anteriores
- Otros

**Como investigador, qué formas de vinculación conoce entre UCSE DAR - SOCIEDAD, que tenga como objetivo intercambiar conocimiento?**

## GESTIÓN DE LA INVESTIGACIÓN EN LAS UNIVERSIDADES PRIVADAS

### 1. ACTIVIDAD DESARROLLADA EN LA UCSE DAR EN LOS ÚLTIMOS 5 AÑOS

Check all that apply.

- GESTION
- DOCENCIA
- GESTION Y DOCENCIA
- ALUMNO
- Other: \_\_\_\_\_

### 2. Carrera en la/las que desarrolla su actividad

Mark only one oval per row.

	Alumno	Profesor	Coordinador de Carrera
Contador Público	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lic. en Administración	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lic. en Finanzas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lic. en Turismo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lic. en Psicopedagogía	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lic. en Psicología	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Abogacía	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ing. en Informática	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lic. en Comunicación Social	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lic. en Diseño de la Comunicación Visual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

### 3. PARTICIPACIÓN EN PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN EN UCSE DAR

Check all that apply.

- COMO GESTOR
- COMO INVESTIGADOR EN UNA OPORTUNIDAD
- COMO INVESTIGADOR EN MÁS DE UNA OPORTUNIDAD
- COMO ALUMNO BECARIO
- SIN PARTICIPACIÓN
- Other: \_\_\_\_\_

**4. Si la respuesta anterior fue "sin participación", puede consignar los motivos? (puede marcar varias opciones)**

*Check all that apply.*

	SI
Desconoce la existencia de convocatorias	<input type="checkbox"/>
No posee formación en investigación	<input type="checkbox"/>
No le interesa la actividad	<input type="checkbox"/>
Ausencia de tema de interés	<input type="checkbox"/>
Poca disponibilidad horaria	<input type="checkbox"/>

## REQUISITOS PARA EL DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN - SITUACIÓN DE LA UCSE DAR

A continuación se detallan los requisitos relevados para el desarrollo de la investigación en universidades privadas de Argentina. El objetivo es establecer la ocurrencia de los mismos en nuestra institución.

5. *Check all that apply.*

	SUFICIENTE Y DE CALIDAD	CONSIDERO QUE DEBE MEJORAR EN NÚMERO Y/O CALIDAD	INSUFICIENTE	NO EXISTE EN LA INSTITUCION	NS/NC
Presencia de una masa crítica de docentes-investigadores	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Existencia de profesores full-time de dedicación exclusiva.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Existencia de un claro proceso interno de evaluación de las investigaciones	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Investigadores categorizados en el programa de incentivos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Existencia de investigaciones grupales pertenecientes a distintas unidades académicas / sedes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Existencia de recursos para financiar la investigación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## OPCIONES ESTRATÉGICAS PARA GESTIONAR LA INVESTIGACIÓN EN UNIVERSIDADES PRIVADAS

A continuación se detallan las principales recomendaciones para desarrollar la investigación en las universidades privadas de Argentina. El objetivo es evaluar cada opción según los criterios de tiempo, costo e impacto.

**6. Tiempo necesario para implementar la acción***Check all that apply.*

	Muy bajo (0-6 meses)	Bajo (7 a 12 meses)	Medio (entre 1 y 2 años)	Alto (entre 2 y 4 años)	Muy alto (más de 4 años)	Ya existe en la UCSE DAR
Incorporar becarios de CONICET	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Formar nuevos investigadores	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Impulsar el ingreso de profesores con trayectoria de investigación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Promover la obtención de fondos públicos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Crear estructuras internas centralizadas (áreas, secretarías) que coordinen las actividades de investigación de las diferentes unidades	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Establecer categorías propias para clasificar a los docentes-investigadores	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Incorporar convocatorias de investigación internas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Editar revistas académicas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Crear doctorados	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Generar programas de apoyo financiero para la asistencia y participación en congresos y seminarios	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**7. Costo de implementación de la acción***Check all that apply.*

	Bajo (requiere pocos recursos económicos)	Accesible (el requerimiento de recursos económico es alcanzable)	Difícil (el requerimiento de recursos económico resulta difícil)	Inaccesible (el requerimiento de recursos económicos es superior a las posibilidades reales)	Ya existe en la UCSE DAR
Incorporar becarios de CONICET	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Formar nuevos investigadores	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Impulsar el ingreso de profesores con trayectoria de investigación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Promover la obtención de fondos públicos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Crear estructuras internas centralizadas (áreas, secretarías) que coordinen las actividades de investigación de las diferentes unidades	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Establecer categorías propias para clasificar a los docentes-investigadores	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Incorporar convocatorias de investigación internas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Editar revistas académicas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Crear doctorados	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Generar programas de apoyo financiero para la asistencia y participación en congresos y seminarios	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**8. Impacto de la acción***Check all that apply.*

	Bajo (aporta poco al desarrollo de la investigación)	Medio (hace un aporte moderado al desarrollo de la investigación)	Alto (genera un impacto directo e importante al desarrollo de la investigación)	Ya existe en el UCSE DAR
Incorporar becarios de CONICET	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Formar nuevos investigadores	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Impulsar el ingreso de profesores con trayectoria de investigación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Promover la obtención de fondos públicos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Crear estructuras internas centralizadas (áreas, secretarías) que coordinen las actividades de investigación de las diferentes unidades	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Establecer categorías propias para clasificar a los docentes-investigadores	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Incorporar convocatorias de investigación internas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Editar revistas académicas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Crear doctorados	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Generar programas de apoyo financiero para la asistencia y participación en congresos y seminarios	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## ANEXO V

### RESULTADOS DIAGNÓSTICO - CAPACIDAD DE INNOVACIÓN

En este contexto se plantean retomar las categorías analizadas en el nombrado estudio Resindex, adaptarlas a las posibilidades de la investigación y generar los instrumentos para recabar la información necesaria para responder a la problemática planteada.

Así, se consideran:

#### **Capacidad de Conocimiento:**

Se analizará la capacidad de generar conocimiento a partir de:

- Cantidad de docentes investigadores.
- Evolución de ambos índices en el tiempo.
- Evolución de producción de conocimiento en el tiempo (investigaciones).

*Instrumentos de recolección:*

- Análisis de fuente de datos secundarios (registros de la universidad): Sistema SACTIn e investigaciones disponibles en el Área de Investigación de las UCSE DAR.
- Entrevista semiestructurada con los responsables del Área de Investigación de UCSE DAR.

#### **Capacidad de Aprendizaje**

Se propone analizar la incidencia de las competencias por el grado de grupos multidisciplinarios de investigadores, como una medida del grado de interrelación interna entre disciplinas.

En este sentido, el objetivo es determinar la cantidad de docentes/investigadores con formación multidisciplinar y la cantidad de investigaciones formadas por equipos multidisciplinarios.

*Instrumento de Recolección:*

- Encuesta electrónica a los docentes investigadores.

#### **Capacidad de Socialización (Interna):**

En este caso se analizarán los mecanismos internos de intercambio de ideas, proyectos, problemáticas.

Para ello se investigarán los mecanismos existentes en la universidad y el grado de conocimiento de la existencia de los mismos entre los docentes/investigadores.

*Instrumentos de recolección:*

- Entrevista semiestructurada con los responsables del Área de Investigación de UCSE DAR.
- Encuesta electrónica a los docentes investigadores.

**Capacidad de Vinculación (externa):**

En este caso se examinará la relación de la universidad con la comunidad, gobierno y otros grupos.

Se tendrán en cuenta convenios, participación en asociaciones, alianzas entre otros.

Para ello se retomarán los convenios firmados, los objetivos de los mismos, las formas de vinculación y el grado de conocimiento y utilización de los mismos por parte de los docentes investigadores.

*Instrumento de recolección:*

- Análisis de datos secundarios: convenios firmados por la UCSE DAR.
- Entrevista semiestructurada con responsables del Departamento de Extensión de UCSE DAR.
- Encuesta electrónica a los docentes investigadores.

**Capacidad de Desarrollo**

Esta dada por aplicabilidad real o potencial de las investigaciones realizadas en la UCSE DAR.

*Instrumento de recolección:*

- Encuesta electrónica a los docentes investigadores.

A modo de resumen se presenta el siguiente cuadro:

Tabla 28: Índices, indicadores e instrumentos de la investigación

CATEGORÍA	INDICADOR	INSTRUMENTO
Capacidad de Conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> <li>Cantidad de docentes/investigadores</li> <li>Evolución de los docentes/investigadores por año</li> </ul>	Registros internos: investigaciones de los últimos 10 años en la UCSE DAR
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Investigaciones de los últimos 10 años: realizadas por grupos multidisciplinarios o de una disciplina</li> <li>Docentes multidisciplinarios</li> </ul>	Registros internos: investigaciones de los últimos 10 años en la UCSE DAR Encuesta a Profesores: formación en una disciplina o multidisciplinar
Capacidad de Socialización	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mecanismos actuales de socialización de las investigaciones (existencia, relevancia, actualización)</li> <li>Conocimiento entre los investigadores de los mecanismos de socialización</li> <li>Mecanismos alternativos de socialización (propios de cada investigación)</li> </ul>	Entrevista con Área de Investigación: cómo se comunican los resultados de las investigaciones Encuesta a los profesores: conocimiento y utilización de los mecanismos de socialización
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Existencia de convenios/alianzas</li> </ul>	Entrevista a Sec. de Extensión: con qué convenios cuenta la Universidad, cómo se vincula ésta con el contexto
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Conocimiento entre los investigadores de los mecanismos de vinculación</li> </ul>	Encuesta a profesores: conocimiento y utilización de los mecanismos de vinculación
Vinculación Externa	<ul style="list-style-type: none"> <li>Aplicación de las investigaciones realizadas</li> </ul>	Encuesta a los profesores: grado de

implementación/aplicación de la investigación realizada.

- *Potencial de aplicación de las investigaciones realizadas*

Fuente: Elaboración propia

## INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN

Los instrumentos seleccionados incluyen:

### Entrevistas Semiestructuradas

Citando a Hernández Sampieri (2010), en la entrevista, a través de las preguntas y respuestas, se logra una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a un tema (Janesick, 1998)

Las entrevistas semiestructuradas, por su parte, se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener más información sobre los temas deseados (es decir, no todas las preguntas están predeterminadas). Las entrevistas abiertas se fundamentan en una guía general de contenido y el entrevistador posee toda la flexibilidad para manejarla.

Asimismo, para la planificación de las mismas se tomó en cuenta el orden de formulación de las preguntas en una entrevista cualitativa:

- Preguntas generales y fáciles
- Preguntas complejas
- Preguntas sensibles
- Preguntas de cierre

### Encuestas a partir de cuestionarios electrónicos

Un cuestionario consiste en un conjunto de preguntas respecto a una o más variables a medir. Debe ser congruente con el planteamiento del problema e hipótesis (Brace, 2008)

Para el diseño del cuestionario se plantearon diferentes tipos de preguntas, que responden a las necesidades de investigación.

**Preguntas abiertas:** no delimitan de antemano las alternativas de respuesta, por lo cual el número de categorías de respuestas es muy elevado.

Proporcionan una información más amplia y son particularmente útiles cuando no se posee información sobre las posibles respuestas de las personas, también sirven en situaciones donde se desea profundizar una opinión o los motivos de un comportamiento.

Se utilizaron fundamentalmente para analizar el grado de conocimiento y utilización de las herramientas, para no condicionar la respuesta de los encuestados.

Para codificar las preguntas abiertas se siguió el procedimiento propuesto por Hernández Sampieri (2010), que consiste en encontrar y dar nombre a los patrones generales de respuesta (respuestas similares o comunes), listar estos patrones y después asignar un valor numérico o un símbolo a cada patrón. Así, un patrón constituirá una categoría de respuesta.

**Preguntas cerradas:** contienen categorías u opciones de respuestas que han sido previamente delimitadas. Es decir, se presentan las posibilidades de respuesta a los participantes, quienes deben acotarse a éstas. Pueden ser dicotómicas (dos posibilidades de respuestas) o incluir varias opciones de respuestas.

También existen preguntas cerradas en donde el participante puede seleccionar más de una opción o categoría de respuesta (posible multirrespuesta), es decir que las categorías no son mutuamente excluyentes.

Fueron utilizadas para determinar las disciplinas de formación de los docentes investigadores y en los medios alternativos de socialización de investigaciones, de manera de generar opciones y facilitar las respuestas. En ambos casos se incluyó un campo adicional donde el encuestado pueda incorporar una respuesta que no ha sido tomada en cuenta.

**Escalamiento tipo Likert:** consiste en un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios, ante los cuales se pide la reacción de los participantes. Es decir, se presenta cada afirmación y se solicita al sujeto que externé su reacción eligiendo uno de los cinco puntos o categorías de la escala.

Fue utilizado para medir las percepciones de los docentes investigadores respecto a la multidisciplinariedad, las necesidades sociales y la aplicabilidad de las investigaciones realizadas.

### **Entrevista semiestructurada con los responsables de la Secretaría de Investigación de UCSE DAR**

Cuestionario modelo:

1) Cómo se comunican o socializan los resultados de las investigaciones realizadas en la UCSE DAR?

2) Con respecto a cada uno de los instrumentos/mecanismos nombrados en la pregunta anterior:

¿Es de acceso público?

¿Se ha informado su existencia a docentes y alumnos?

Nivel de actualización

Estadísticas de utilización

### **Entrevista semiestructurada con responsables del Departamento de Extensión de UCSE DAR**

Cuestionario modelo:

1) Qué mecanismos de vinculación con el medio posee la UCSE DAR?

2) Con respecto a cada uno de los instrumentos/mecanismos nombrados en la pregunta anterior:

Objetivos:

Grado de fluidez:

Grado de utilidad /resultado:

¿Se ha informado su existencia a docentes y alumnos?

### **Encuesta electrónica a los docentes investigadores.**

<https://www.onlineencuesta.com/s/5206df7>

El modelo de la encuesta se encuentra en el Anexo IV

## **RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN**

### **Análisis de datos Secundarios: investigaciones UCSE DAR**

Se realizó una visita a la Biblioteca de UCSE DAR para utilizar el sistema SACTIn y obtener información sobre las investigaciones realizadas, los proyectos presentados y no llevados a cabo y los proyectos en curso.

En ese sentido se pudo obtener 47 investigaciones con el correspondiente responsable de la misma.

Posteriormente, se accedió a las investigaciones en el Área de Investigación de la UCSE DAR de manera de corroborar y completar la información. Se obtuvieron copias de las investigaciones analizadas.

Asimismo, en algunos casos la información obtenida resultó insuficiente, por lo que se contactaron vía correo electrónico a los investigadores responsables.

Con esta información se pudo realizar un listado de todos los investigadores que participaron en investigación realizadas en el ámbito de la UCSE DAR para luego cruzar este listado con los registros de la universidad (información que fue solicitada mediante una nota a la Secretaria Administrativa de UCSE DAR, Lic. María Celeste Dayer el día 30 de Agosto de 2016) y así categorizar a los mismos bajo estas características:

- Docente activo
- Docente no activo
- Alumno
- Asesor externo

Dada las características y objetivos de la presente investigación sólo se tomaron en consideración los docentes activos.

### **Análisis de datos Secundarios: convenios firmados por la UCSE DAR**

Se realizó una visita a la Secretaría de Extensión de UCSE DAR, con el fin de recabar información sobre los convenios de vinculación firmados por la universidad.

En esa ocasión, el responsable de la misma brindó al equipo de investigación un documento en formato Microsoft Excel con la información solicitada.

Luego, se realizó una nueva visita para confirmar y completar la información con los documentos físicos. Se obtuvieron copias de los convenios analizados.

## **Entrevista semiestructurada con responsables del Departamento de Extensión de UCSE DAR**

Desde el surgimiento mismo de la extensión universitaria hasta la actualidad, existe una idea general acerca de esta función en las universidades que se la asocia con toda acción educativa, científico-tecnológica, cultural o social realizada por la universidad en relación con la sociedad o el estado. Esta definición genérica ha estado presente en el medio universitario, más allá de las circunstancias históricas, de las particulares características de cada casa de altos estudios o de los enfoques político-ideológicos dominantes en cada época. Vale decir que, cada vez que se originaba una acción entre la universidad y su medio social, la misma era considerada históricamente y en términos generales, como una actividad de extensión universitaria. (Menéndez, s/f)

En la entrevista con la Secretaria de Extensión se focalizó en los mecanismos o espacios de vinculación de la UCSE DAR con el medio.

Así, surgieron los siguientes espacios de intercambio y participación:

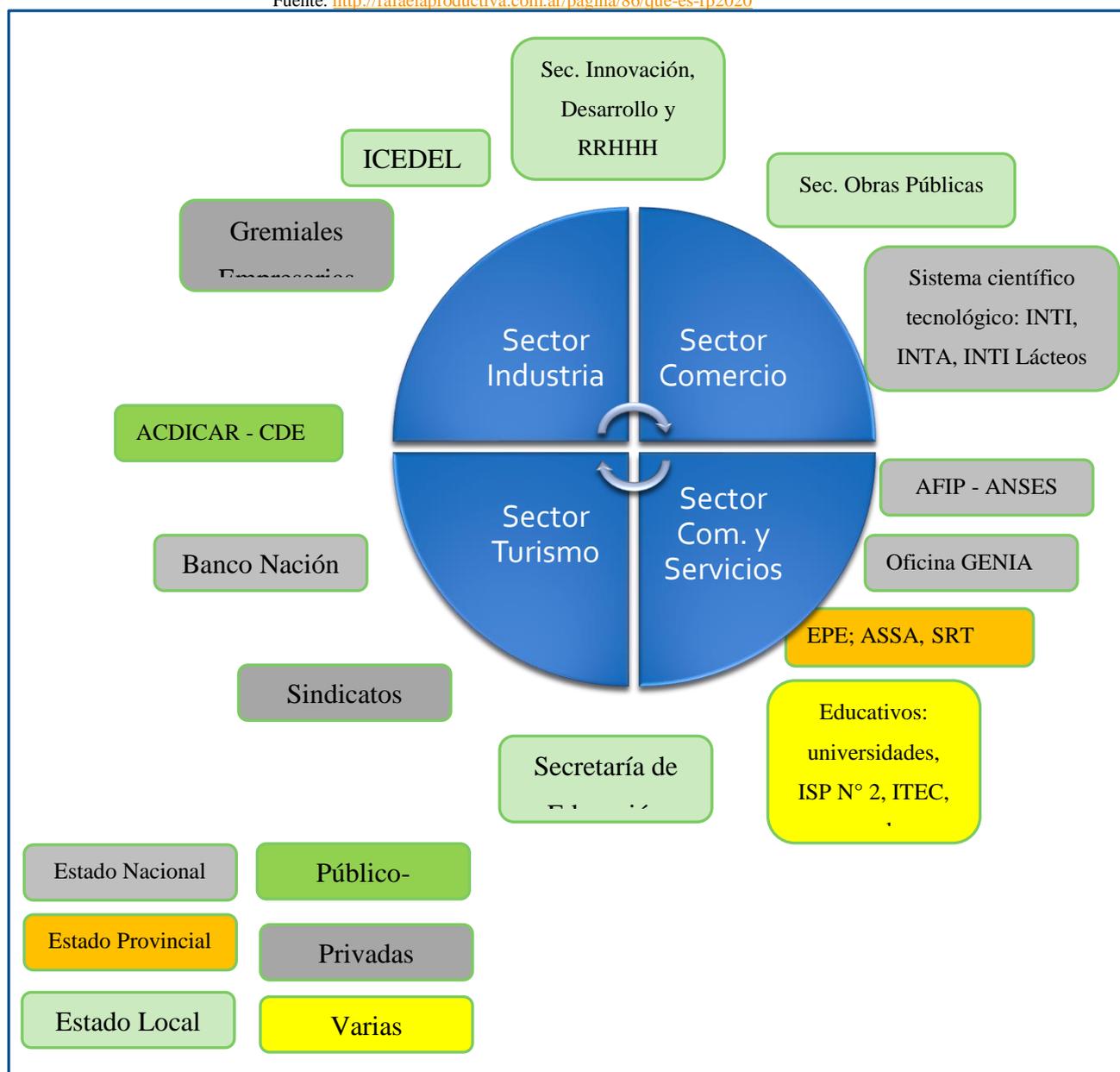
### ***Rafaela Productiva 2020***

Rafaela Productiva 2020 es un plan estratégico para el desarrollo económico y social de la ciudad, impulsado por la Municipalidad de Rafaela a través de la Secretaría de Desarrollo, Innovación y Relaciones Internacionales. Este proyecto cuenta con la coordinación técnica de ACDICAR -Agencia Civil para el Desarrollo y la Innovación Competitiva Agencia Rafaela- y el compromiso de las principales instituciones de la ciudad vinculadas al desarrollo económico y social.

El equipo técnico de la planificación está integrado por total de 53 personas, representantes de las 28 instituciones -sindicales, rurales, educativas, comerciales, empresariales, de gobierno y del sector científico y tecnológico-, que participan del proceso de planificación estratégica del Plan Rafaela Productiva 2020 con el objetivo de generar un proceso de planificación para el desarrollo económico y social.

La destacada articulación-público privada se ha convertido en un cimiento para ir modelando una mirada sistémica de la competitividad. Con una profunda convicción en la construcción de estos espacios, vocación de diálogo y la mirada prioritaria en el proyecto común, se han multiplicado las organizaciones e instituciones. El gráfico muestra los actores que vienen trabajando activamente en pos del desarrollo regional con presencia territorial.

Fuente: <http://rafaelaproductiva.com.ar/pagina/86/que-es-rp2020>



Fuente: elaboración propia

### Consejo Universitario Rafaela

Este espacio se conformó a través de las reuniones promovidas por la Municipalidad de Rafaela y de los encuentros con autoridades académicas locales y con prestigiosas universidades europeas: Universidad de Ferrara (Italia) y la Universidad Autónoma de Barcelona (España). Las reuniones de trabajo evidenciaron la necesidad de fortalecer y coordinar el sistema de relaciones que vinculan la oferta de investigación y docencia en educación superior de Rafaela y la zona de influencia con las necesidades de desarrollo social, cultural y económico.

El día 9 de diciembre del año 2010 se realizó la presentación formal de este espacio junto al cierre del Año Académico. Durante el Acto se firmó un acta constitutiva donde quedó establecido que, el principal objetivo para la constitución del Consejo Universitario de Rafaela es consolidar una estrategia conjunta de desarrollo para la Educación Superior de la ciudad y posicionar a la localidad como ciudad universitaria.

El Consejo Universitario de Rafaela estableció 4 áreas de trabajo:

- Área de Gestión: integrada por las máximas autoridades locales de cada institución
- Área de Extensión: integrada por los secretarios de extensión o responsables de llevar adelante las relaciones con la comunidad
- Área Académica: integrada por los secretarios académicos o directores de carrera que dicta cada casa de estudio
- Área de Investigación: integrada por los responsables de las áreas de investigación de cada casa de estudio

Entre sus objetivos generales se destacan:

- Coordinar la oferta de investigación y docencia en el nivel superior de Rafaela.
- Mejorar la pertinencia de la investigación y docencia, sin perjuicio de las particularidades específicas de cada una de las casas de estudio. De manera que, el sistema superior de investigación y docencia acompañen las problemáticas culturales, sociales y económicas que afectan al desarrollo de Rafaela y su región.
- Conformar un sistema que potencie el conjunto de las capacidades y competencias disponibles en el sistema de formación superior.
- Consensuar lineamientos estratégicos que faciliten una acción más efectiva de la educación superior y que preserven la autonomía institucional de las diferentes universidades e institutos terciarios.
- Promover y facilitar el salto tecnológico del sistema local, entiendo por esto la calidad de vida y el desarrollo cultural de la localidad.
- Promover un proceso deliberado de formación de los recursos humanos.
- Ser un sujeto activo en la utilización social del conocimiento.
- Institucionalizar la presencia social y cultural en la región.
- Potenciar la relación con otras regiones del mundo.

### ***Escuelas Medias:***

Vinculación que permite, entre otras cosas, distinguir a los mejores promedios de cada institución con becas e incentivos.

## ***Convenios con instituciones y empresas (desarrollado en otro apartado)***

### ***Consejo Consultivo Social***

Es un espacio institucional creado por la Municipalidad en el 2002 para implementar la descentralización operativa y el control de los programas nacionales de planes sociales, orientados a descomprimir la situación de crisis económica y social que atravesaba el país.

Superada aquella coyuntura crítica, el Consejo hoy es un ámbito que hace eco de la vida social de la ciudad, un lugar de diálogo, consenso y consulta. Funciona como intermediario entre el Estado local y la comunidad, aspira a reforzar la participación y la implicación ciudadana en los temas públicos. Es el marco institucional para que se desarrolle la Agenda Estratégica Rafaela 2010-2016.

### ***Convenios para pasantías pre profesionales***

Actividades que favorecen el aprendizaje situado y la vinculación de alumno con la realidad de su futura profesión, el ámbito laboral, y la sociedad en su conjunto.

### ***Vinculaciones con Colegios y Cámaras Profesionales:***

Desarrollados con el objetivo de facilitar el proceso de incorporación del graduado a ámbito laboral. Se focaliza en:

- Entrega de premios a graduados destacados.
- Actualización de base de datos de profesionales.
- Comunicación de búsquedas laborales.

Cabe destacar que se expresó como falencia del área de extensión la insuficiente socialización de los convenios firmados, así como los espacios en los que se participa.

Se manifestó que desde la Universidad se participa, se realizan proyectos, pero no se comunica más allá del grupo que formó parte de las experiencias.

Además, se destacó que ciertas actividades de extensión se realizan a través de los Coordinadores de Áreas o de Carreras, omitiendo las gestiones de la Secretaría y por ende desconociéndolas el resto de la universidad.

Estas situaciones, ya fue evidenciada en el Informe Final de Evaluación Externa (CONEAU, 2012), destacándose las siguientes recomendaciones:

- Relevar las prácticas de extensión vigentes en las distintas unidades académicas, actualmente dispersas y relativamente desarticuladas.

- Consolidar las actividades de extensión en los campos en los que ya se cuenta con cierta tradición e incentivarlas en aquellas unidades académicas en las que no existen o son todavía muy incipientes.

- Favorecer una mayor articulación de las actividades de extensión con las de docencia e investigación.

- Afianzar el programa de convocatorias para la presentación, evaluación, financiación y seguimiento de proyectos de extensión, elaborando para esto una normativa específica.

- Incentivar la participación de docentes y alumnos en proyectos de extensión.

Otra de las características de la Secretaria de Extensión de la UCSE DAR es el excesivo énfasis en las actividades rutinarias "... trabajamos más como oficina de prensa y comunicación...", resignado tiempo y espacio a las actividades eminentemente de extensión:

**Divulgación cultural y científica:** promoción de diferentes expresiones artísticas y culturales; difusión masiva de conocimientos a través de los múltiples medios posibilitado por el aprovechamiento de las nuevas tecnologías; divulgación a través de los medios de comunicación social; difusión científica y actualización permanente; promoción de una conciencia crítica de la sociedad en defensa de sus valores éticos y culturales; entre otros.

**Promoción social y comunitaria:** se ubica aquí el concepto de "función social de la universidad". Se busca como objetivo el desarrollo comunitario y la promoción social; estructura un conjunto de programas, proyectos y acciones orientados a la autogestión participativa, organización comunitaria y a la atención de diversas problemáticas vinculadas a la salud, educación, vivienda, alimentación, saneamiento, trabajo, producción a nivel de micro y pequeños emprendimientos, entre otros tantos aspectos.

**Extensión académica:** comprende múltiples y diversas actividades de actualización y capacitación dirigida a un universo muy variado de destinatarios, tales como educación continua, cursos de capacitación, seminarios y congresos de actualización académica y científica; entre otros.

**Servicios a terceros e innovación y transferencia tecnológica:** aquí la universidad se manifiesta como agente de innovación científica y técnica y como prestadora de servicios. Sin lugar a duda, ésta es una de las líneas de extensión que más espacio y desarrollo ha logrado dentro de las universidades en los últimos veinte años.

**Otras líneas de trabajo:** se puede ver asimismo que las universidades, en general, han incorporado dentro de sus estructuras y organismos responsables de extensión un conjunto de acciones que se circunscriben más al ámbito interno de la institución que a la función de la extensión universitaria. Sólo a modo de ejemplos, se

pueden mencionar aquellas actividades culturales, recreativas y deportivas dirigidas a sus propios docentes y estudiantes; o bien propuestas de capacitación que tienen como destinatario la propia comunidad universitaria.

## **Entrevista semiestructurada con los responsables del Área de Investigación de UCSE DAR**

En la entrevista con los coordinadores de la Secretaría de Investigación de la UCSE, se focalizó la conversación sobre los mecanismos de socialización de las investigaciones, hacia dentro y hacia afuera de la Universidad.

*Hacia adentro:*

**Jornadas de Socialización de las Investigaciones:** encuentros abiertos a docentes e investigadores con el formato de taller, donde se exponen los avances o conclusiones de las investigaciones, se presentan proyectos, se debate sobre diferentes aspectos del proceso de investigación, entre otros.

El objetivo fundamental es la difusión de las investigaciones o proyectos de investigaciones, el intercambio, el debate de ideas, entre otros.

Con respecto a la frecuencia, se realiza en por lo menos cuatro oportunidades en el año, abordando diferentes tópicos.

Con respecto a la participación, si bien son abiertos a todos los docentes de la UCSE DAR, en líneas generales participan solamente los docentes investigadores con proyectos vigentes.

**SANCTIn DAR** (Sistema de Administración y Consulta para Trabajos de Investigación): generado a partir de la Disposición 185/2015 y teniendo en cuenta la premisa respecto a la importancia que la divulgación científica tiene en la construcción y afianzamiento de la sociedad del futuro.

Bajo esta concepción comunicacional, inmersa en la misión y función universitaria de investigar en la UCSE, se plantea la necesidad y oportunidad de implementar un sistema informático de comunicación, que permita consultar esencialmente qué y para qué se investiga, quiénes y cómo lo hacen, permitiendo a la vez, la construcción de indicadores no solo de producción sino también, el tipo de compromiso asumido por los investigadores docentes para con las necesidades de la comunidad, el abordaje de los problemas oportunidad considerados prioritarios y el nivel de interacción generado por la transferencia y destino final de lo producido. El sistema, que actualmente se encuentra disponible en la Biblioteca de la UCSE DAR (a través de Intranet), se constituye como un medio de comunicación que proporciona una ventana a través de la cual es posible ubicar y mostrar los trabajos de investigación producidos en el DAR, pero también por la que se puede abrir y construir a futuro, una red que aliente la configuración de otras vías de comunicación.

Respecto a la actualización del mismo, se pudo constatar que se encuentra actualizado con los últimos proyectos presentados.

**Jornadas de Socializaciones Interseeds:** se participó en Jornadas expositivas realizadas en UCSE Santiago del Estero, en los años 2013 y 2016. En las mismas se presentaron los trabajos de investigación realizados en la UCSE DAR.

Respecto a la frecuencia de realización de estas jornadas, la Secretaría de Investigación del DAR lo desconoce, pero aclaró que se participó en las dos ocasiones en las que se recibió invitación.

*Hacia afuera:*

**Presentación de los trabajos de investigación en Congresos organizados por otras instituciones o universidades:** actividad llevada a cabo por iniciativa de cada equipo de investigación en particular

**Presentación de Investigaciones:** a partir de una propuesta del CUR (Consejo Universitario de Rafaela) se realizó en el año 2013 una exposición sobre la tarea investigativa de la UCSE DAR, la Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales (UCES) y la Universidad Tecnológica Nacional (UTN Rafaela).

La misma consistió en la producción de banners que resumieran los trabajos de investigación de las tres casas de estudios y la exposición en las sedes de las mismas.

**Recopilación y publicación de investigaciones:** proyecto generado a partir del CUR y la Municipalidad de Rafaela. El mismo consiste en recoger y compilar la producción de conocimiento realizado en la ciudad de Rafaela, presentarlo a la sociedad y ponerlo a disposición de la misma en formato impreso.

Actualmente se cuenta con copia digital, restando la impresión y la campaña de difusión.

### **Encuesta electrónica a los docentes investigadores.**

Se utilizó para tal fin el sitio de internet de encuestas en línea [www.onlineencuestas.com](http://www.onlineencuestas.com), adquiriendo el paquete básico de servicios con un costo de U\$S 20.

Allí se diseñó la encuesta a realizar, incorporando preguntas cerradas, preguntas abiertas (cuyo fin es recabar el grado de conocimiento de los docentes) y Escalas de Likert.

Dentro de las opciones se seleccionó que el carácter de la encuesta sea anónima (para facilitar las respuestas veraces), personalizada (es decir que sólo pueden responderla personas incorporadas en la lista de destinatarios y una vez finalizada el link se deshabilita, evitando que una persona pueda completar más de un cuestionario), voluntaria (los destinatarios pueden darse de baja y ya no recibir notificaciones) y oculta (los destinatarios no pueden acceder a los resultados parciales, ya que de esta forma se podría condicionar las respuestas).

Posteriormente se dieron de alta a los 65 destinatarios y se realizó el primer envío con el siguiente mensaje:

Estimado Docente/Investigador: Mi nombre es María Inés CORAGLIA, soy docente de la UCSE DAR y estoy realizando una encuesta en el marco de la investigación "El potencial de la Universidad como agente de la Innovación Social. El caso UCSE DAR".

Para completarla debe ingresar el en link que se encuentra a continuación, de no ingresar, en los próximos días recibirá un recordatorio. El sistema, además de ofrecer la posibilidad de interrumpir la participación y reanudarla posteriormente en el mismo lugar.

Asimismo, le informo que los resultados de la presente encuesta serán utilizados para fines estrictamente académicos y la misma es de carácter anónima.

Es muy importante para la investigación contar con la información que pueda brindarnos.

Enlace de encuesta: [EnlaceDeLaEncuesta]

Saludos cordiales

Lic. María Inés Coraglia

El primer recordatorio se envía a 53 destinatarios (ya que no se envía los destinatarios que voluntariamente se dieron de baja al servicio y a aquellos que respondieron la encuesta) con el siguiente mensaje:

Estimado Docente/Investigador: este es un recordatorio referido a la encuesta electrónica enviada los días pasados. Le pido disculpas por la insistencia, pero es de suma utilidad contar con la mayor cantidad posible de encuestas realizadas. El tiempo de realización de la misma, respecto a los docentes que ya participaron es de 1 a 4 minutos.

Le agradezco nuevamente su participación.

Atte.

María Inés Coraglia

Enlace de encuesta: [EnlaceDeLaEncuesta]

El segundo recordatorio se envió a 45 destinatarios con idéntico mensaje.

Asimismo, se enviaron correos personales desde una cuenta personal para evitar que el envío masivo sea derivado a los correos SPAM. El mensaje enviado fue el siguiente:

Estimado docente/investigador: en los próximos minutos recibirá un recordatorio referido a la encuesta que me encuentro realizando como parte de la investigación "El potencial de la universidad como agente de la Innovación Social".

Si no la recibió le pido que chequee los correos SPAM, ya que al ser envíos masivos es posible que no la encuentre en su bandeja de entrada.

El sistema envía automáticamente recordatorios a los destinatarios que aún no contestaron la encuesta.

Desde ya le agradezco sus minutos de dedicación.

Atte.

Lic. María Inés Coraglia

Finalmente, se envió una alerta de finalización de encuesta, para informar el cierre de la misma. El mensaje fue enviado a 37 destinatarios, con el siguiente texto:

Estimado Docente/Investigador: le informamos que la encuesta a la que ha sido incorporado finalizará mañana a las 13.00 hs. Si le interesa participar de la misma, le solicitamos que ingrese con anterioridad, ya que luego el enlace se desactivará.

Le agradecemos su participación

Atte.

Ma. Inés Coraglia

Cabe destacar que sólo dos docentes se dieron de baja al servicio y otros tres docentes expresaron no recibir los correos masivos en su cuenta @ucse.edu.ar por lo que se dio de baja esta dirección y se incorporó la dirección personal, sin registrar inconvenientes para la recepción.

La tasa de respuesta fue del 46,15% con un total de 30 encuestas completadas.

## **TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN**

La información recabada se presentará según los índices desarrollados en la Instancia de Validación Empírica, retomados del estudio Resindex.

En este sentido, se analizará:

- Capacidad de Conocimiento.
- Capacidad de Aprendizaje.
- Capacidad de Socialización (interna).
- Capacidad de Vinculación (externa).
- Capacidad de Desarrollo.

## **Capacidad de Conocimiento**

*Stock de personas investigadoras generadoras de conocimiento en la organización.*

*Proporción (30%) de personal contratado dedicado a las actividades de investigación.*

### **Objetivos:**

- Determinar el número de investigadores con los que cuenta la UCSE DAR5.
- Determinar el porcentaje de docentes investigadores sobre los docentes totales.
- Analizar la evolución del número de investigadores y de investigaciones.

### **Fuentes:**

- Registros internos de la universidad.

### **Análisis:**

- Con los datos obtenidos mediante el sistema “SACTIn” se pudo determinar que la UCSE DAR existen investigaciones a partir del año 2003.
- En total se pudieron analizar 49 investigaciones desde el periodo 2003 a la actualidad, de las cuales 6 quedaron en estado de proyecto y por lo tanto 43 fueron los proyectos finalizados.
- Cabe destacar que fueron considerados los proyectos llevados a cabo en forma interinstitucional.
- Se tomaron en consideración 139 actividades de investigación, las cuales corresponden a docentes activos, docentes retirados, asesores externos y alumnos. En este sentido puede determinarse que los equipos de investigación fueron conformados por un promedio de 3,23 investigadores.
- La cantidad de docentes investigadores activos con los que cuenta la UCSE DAR es de 66. Si consideramos la planta total de docentes activos de todas las categorías representa el 14,63%.<sup>6</sup>

---

<sup>5</sup> Se considera Investigador a los docentes activos que hayan participado en por lo menos una investigación encuadrada dentro de las Convocatorias realizadas por la UCSE DAR o en investigaciones interinstitucionales

<sup>6</sup> Información sobre docentes activos al 31/12/2015 suministrado por la Secretaría Académica de la UCSE DAR. Cantidad de cargos docentes activos al 31/12/2015: 444. Nota: un docente puede tener asignadas más de una materia y pueden tener diferentes categorías, por lo que puede estar consignado más de una vez.

De lo anterior (y por las características propias de la investigación) sólo se tienen en cuenta los docentes activos de las UCSE DAR, es decir 66 docentes investigadores.

### Investigaciones:

Tabla 29: Cantidad de Investigaciones por Periodo

PERIODO	CANTIDAD DE INVESTIGACIONES	PORCENTAJE
2003	1	2,33%
2004	1	2,33%
2005	1	2,33%
2007	2	4,65%
2009	5	11,63%
2010	3	6,98%
2011	4	9,30%
2012	5	11,63%
2013	11	25,58%
2014	10	23,26%
	43	

Fuente: Elaboración propia a partir de los registros internos de la Universidad

Gráfico 13: Cantidad de Investigaciones por Periodo



Fuente: Elaboración propia a partir de los registros internos de la Universidad

Gráfico 14: Porcentaje de Investigaciones por Periodo



Fuente: Elaboración personal a partir de los registros internos de la Universidad.

**Cabe destacar, que, según los datos analizados, en las últimas dos convocatorias (2013 y 2014) se encuentran el 50% de las investigaciones realizadas en el DAR desde 2003 hasta la actualidad. Es decir que se percibe una fuerte concentración de la actividad investigadora en los últimos periodos, situación prometedora para la producción del conocimiento de la UCSE DAR.**

## Investigadores

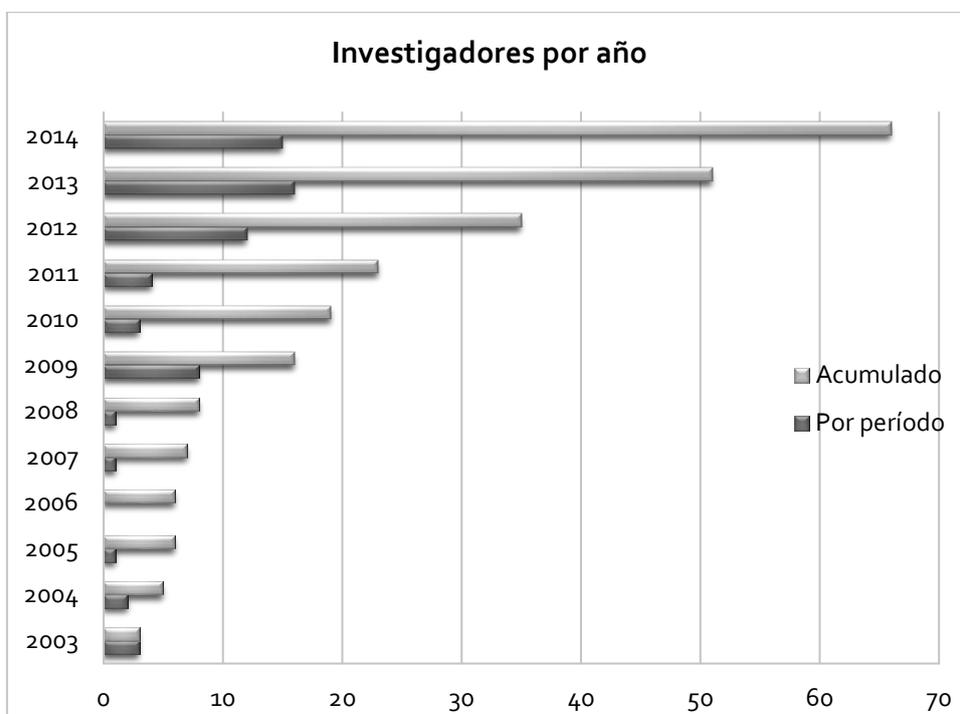
Docentes/investigadores por año de incorporación a la investigación

Tabla 30: Cantidad de docentes investigadores por año de incorporación a la investigación

PERIODO	INVESTIGADORES	ACUMULADO
2003	3	3
2004	2	5
2005	1	6
2006	0	6
2007	1	7
2008	1	8
2009	8	16
2010	3	19
2011	4	23
2012	12	35
2013	16	51
2014	15	66

Fuente: Elaboración propia a partir de los registros internos de la Universidad

Gráfico 15: Cantidad de docentes por año de incorporación a la investigación y acumulado



Fuente: Elaboración personal a partir de los registros internos de la Universidad

**De análisis de la información, se puede considerar que el 31 de los 66 docentes investigadores, se incorporaron a la producción de conocimiento en la UCSE DAR en las dos últimas convocatorias.**

Tabla 31: Cantidad de Investigadores, según las investigaciones realizadas

NUMERO DE INVESTIGACIONES REALIZADAS	CANTIDAD DE INVESTIGADORES
1	41
2	13
3	8
4	4
	66

Fuente: Elaboración personal a partir de los registros internos de la Universidad

Gráfico 16: Porcentaje de investigadores, según el número de investigaciones realizadas



Fuente: Elaboración personal a partir de los registros internos de la Universidad

**Con respecto a este índice, resulta llamativo que el 62% de los investigadores sólo haya participado en un proyecto, pero si se tiene en cuenta que 47% de los docentes se incorporó a la investigación en las dos últimas convocatorias, representa un parámetro lógico.**

## Capacidad de Aprendizaje

*Desarrollo de actividades de formación por competencias.*

*Grado de alcance de la formación por competencias a nivel organizacional.*

## Objetivos

- Analizar la incidencia de las competencias, a través de la determinación de docentes multidisciplinares y grupos de investigación multidisciplinares.

## Fuentes:

- Encuesta a los docentes investigadores

## Análisis:

En una primera instancia se solicitó a los docentes – investigadores que brinden información sobre su formación, según diferentes disciplinas.

Los resultados se exponen a continuación:

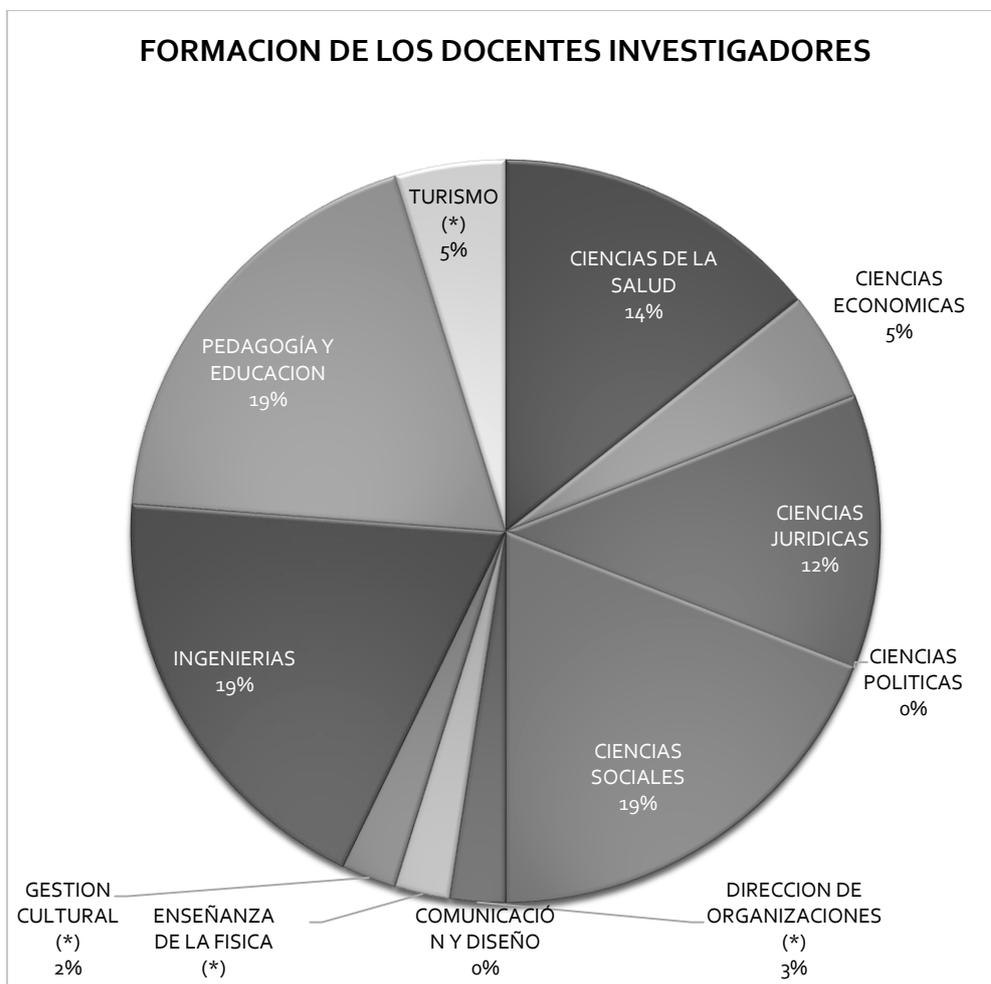
Tabla 32: Cantidad de docentes por disciplina

DISCIPLINAS	CANTIDAD DE DOCENTES
CIENCIAS DE LA SALUD	6
CIENCIAS ECONOMICAS	2
CIENCIAS JURIDICAS	5
CIENCIAS POLITICAS	0
CIENCIAS SOCIALES	8
COMUNICACIÓN Y DISEÑO	0
DIRECCION DE ORGANIZACIONES (*)	1
ENSEÑANZA DE LA FISICA (*)	1
GESTION CULTURAL (*)	1
INGENIERIAS	8
PEDAGOGÍA Y EDUCACION	8
TURISMO (*)	2
	42

(\*) AGREGADOS POR LOS ENCUESTADOS

Fuente: Encuesta electrónica a docentes investigadores

Gráfico 17: porcentaje de docentes por disciplina



Fuente: Encuesta electrónica a docentes investigadores

**Del análisis de los mismos, se desprende que los investigadores no provienen de una disciplina mayoritaria, sino que se encuentra segmentado y repartido en varias. Asimismo, resulta llamativa la baja incidencia de disciplinas mayoritarias en número de alumnos como las Ciencias Económicas.**

Con respecto a la multidisciplinariedad de los docentes investigadores, los resultados se muestran en el siguiente cuadro:

Tabla 33: Cantidad de docentes según su formación

	CANTIDAD DE DOCENTES
UNA DISCIPLINA	19

DOS DISCIPLINAS	10
TRES DISCIPLINAS	1
	30

Fuente: Encuesta electrónica a docentes investigadores

Gráfico 18: porcentaje de docentes según su formación



Fuente: encuesta electrónica a docentes investigadores

**Del análisis de los mismos, se desprende que la mayoría de los docentes posee formación en sólo una disciplina, situación que no fomenta el desarrollo de competencias.**

Continuando con el análisis, se les solicitaba a los docentes sobre el carácter multidisciplinar de los equipos de investigación.

Al respecto, se obtuvieron los siguientes resultados.

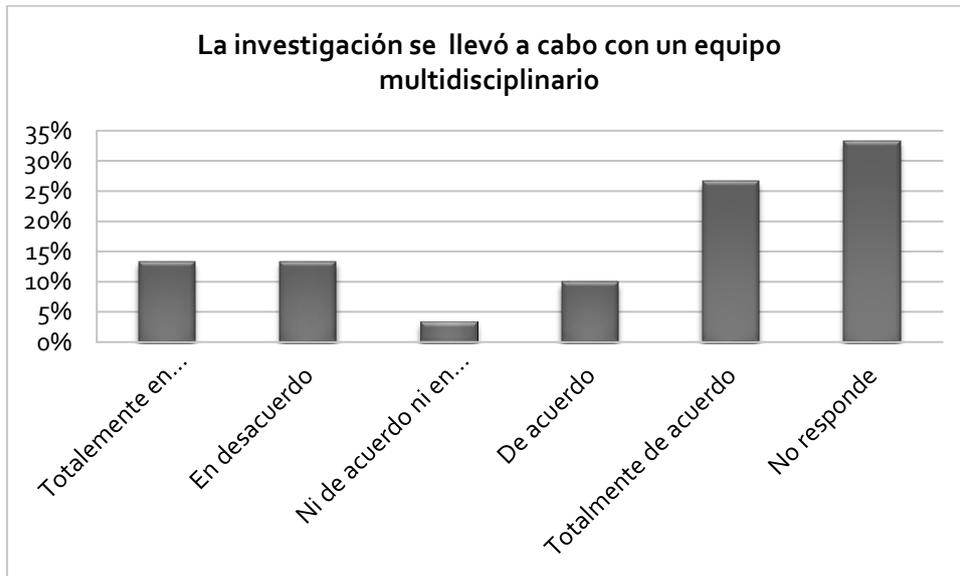
Tabla 34: *Carácter multidisciplinario de las investigaciones*

La investigación se llevó a cabo con un equipo multidisciplinario

	Respuestas	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	4	13%
En desacuerdo	4	13%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	1	3%
De acuerdo	3	10%
Totalmente de acuerdo	8	27%
No responde	10	33%
	30	

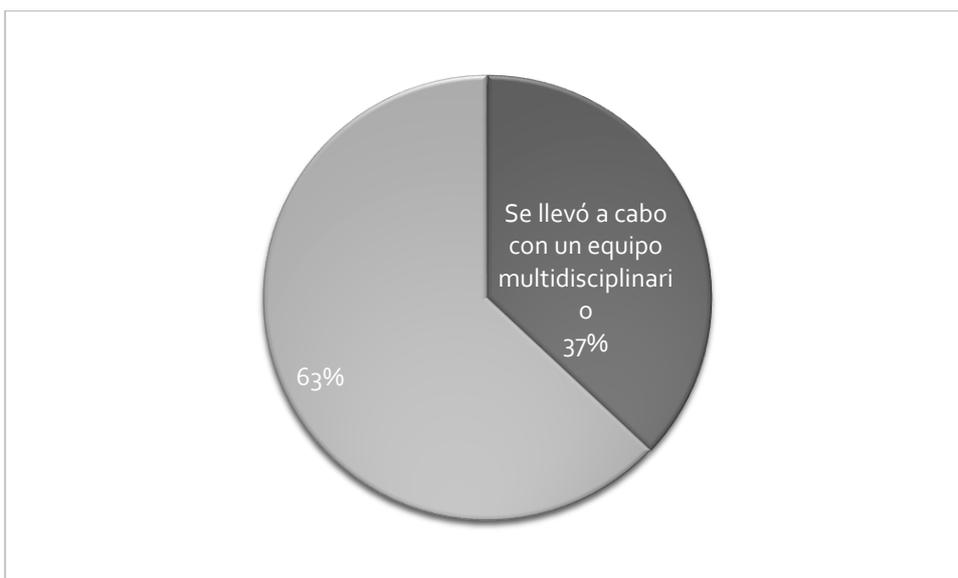
Fuente: Encuesta electrónica a docentes investigadores

Gráfico 19: *Respuestas sobre la multidisciplinariedad de las investigaciones*



Fuente: encuesta electrónica a docentes investigadores

Gráfico 20: porcentaje de investigaciones multidisciplinarias



Fuente: encuesta electrónica a docentes investigadores

**Del análisis anterior, se desprende, el 64% de los investigadores posee formación en sólo una disciplina, situación que se replica en la conformación de los equipos de investigación, ya que solo el 37% de los equipos de investigación son considerados multidisciplinarios.**

## **Capacidad de Socialización (interna)**

*Existencia de mecanismos internos para intercambiar ideas, información y conocimiento.*

*Grado de implantación de mecanismos regulares para el intercambio de ideas, conocimiento e información relevante para las actividades de la organización.*

## **Objetivos**

- Analizar los mecanismos internos de intercambio de ideas, proyectos, problemáticas.
- Investigar los mecanismos existentes en la universidad y el grado de conocimiento de la existencia de los mismos entre los docentes/investigadores.
- Indagar sobre el grado de utilización de los mismos.
- Determinar el grado de utilización de mecanismos alternativos de socialización de las investigaciones.

## **Fuentes:**

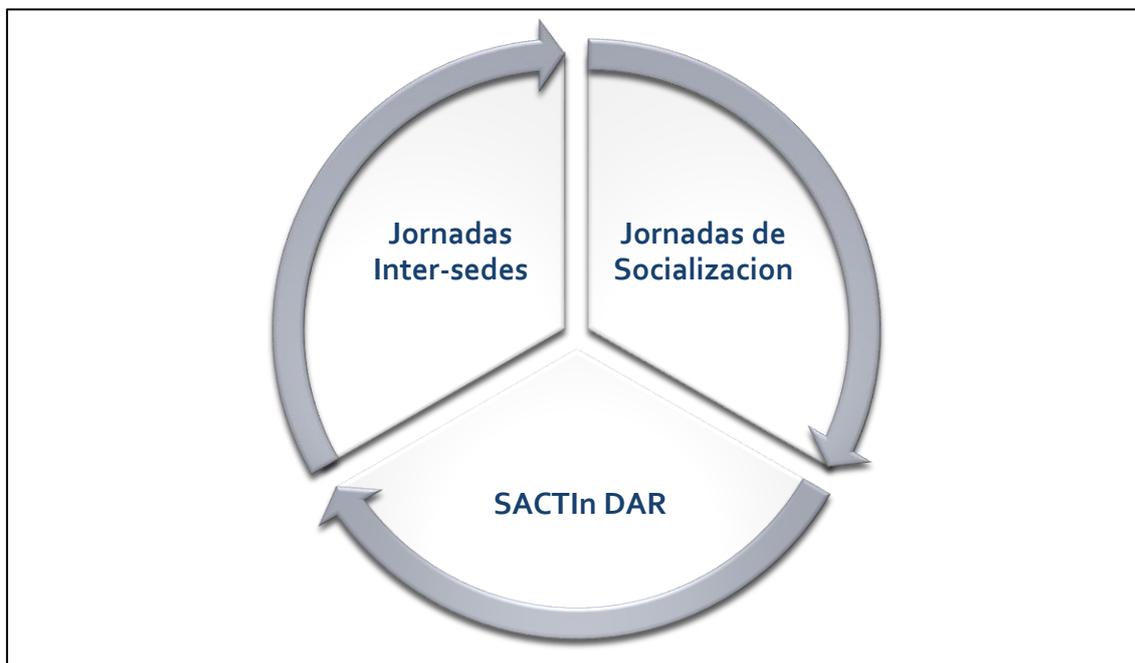
- Entrevista semi estructurada con la Secretaría de Investigación.
- Encuesta a los docentes investigadores.

## **Análisis:**

De la entrevista con el área de investigación, se desprende los mecanismos de socialización (internos) más relevantes son:

- Jornadas de Socialización de las Investigaciones
- SANCTIn DAR (Sistema de Administración y Consulta para Trabajos de Investigación)
- Jornadas de Socializaciones Inter-sedes

Ilustración 7: Mecanismos de socialización (internos) UCSE DAR



Fuente: Elaboración personal a partir de la entrevista con el área de investigación.

**De las mismas reviste un potencial mayor, las jornadas de socialización de las investigaciones, por la cantidad de participantes, la frecuencia de realización y el formato participativo y abierto que adopta.**

Con respecto al grado de conocimiento y utilización de los mismos por parte de los docentes, se arribaron a los siguientes resultados.

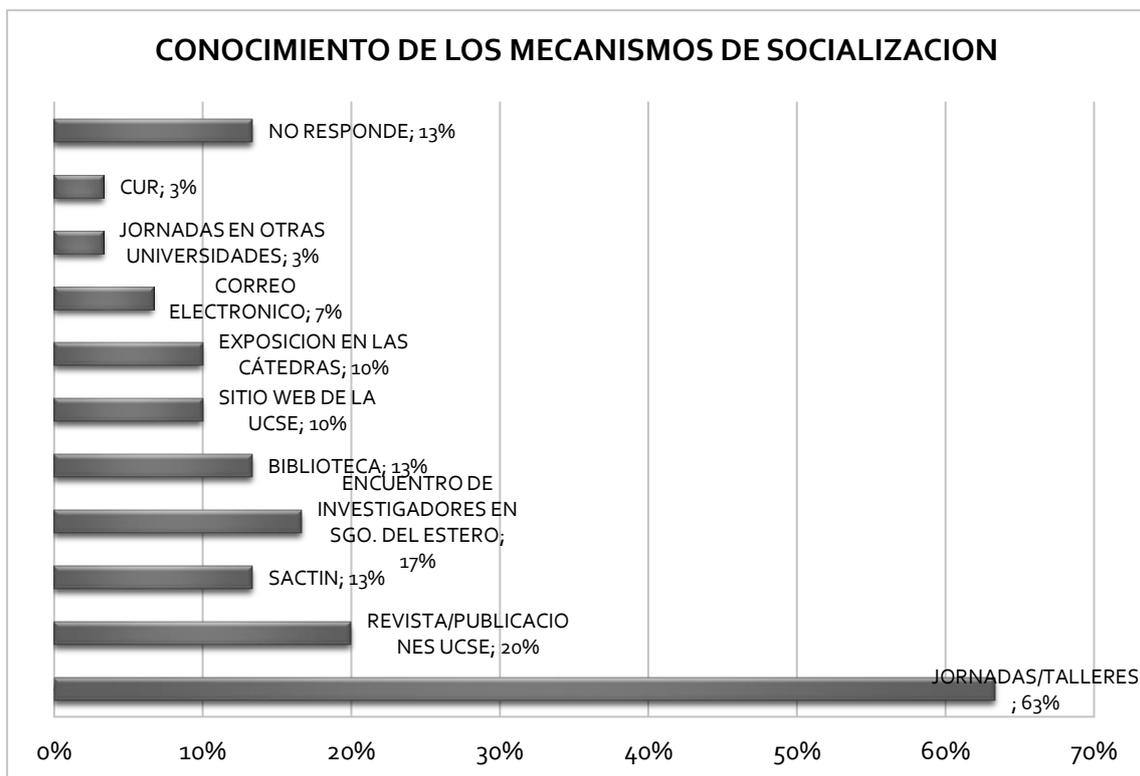
Tabla 35: Mecanismos de socialización nombrados por los docentes investigadores

MECANISMO DE SOCIALIZACION	CANTIDAD DE DOCENTES	PORCENTAJE
<b>JORNADAS/TALLERES</b>	<b>19</b>	<b>63%</b>
REVISTA/PUBLICACIONES UCSE	6	20%
<b>SACTIN</b>	<b>4</b>	<b>13%</b>
<b>ENCUENTRO DE INVESTIGADORES EN SGO. DEL ESTERO</b>	<b>5</b>	<b>17%</b>
BIBLIOTECA	4	13%
SITIO WEB DE LA UCSE	3	10%

EXPOSICION EN LAS CÁTEDRAS	3	10%
CORREO ELECTRONICO	2	7%
JORNADAS EN OTRAS UNIVERSIDADES	1	3%
CUR	1	3%
NO RESPONDE	4	13%

Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta a docentes investigadores

Gráfico 21: Mecanismos de socialización nombrados por los docentes investigadores



Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta a docentes investigadores

**Se destaca en este punto que la mayoría de los investigadores considera a las Jornadas como un mecanismo de socializaciones de las investigaciones.**

Con respecto a la utilización de los mismos, se obtuvieron los siguientes resultados:

Tabla 36: Utilización de los mecanismos de socialización

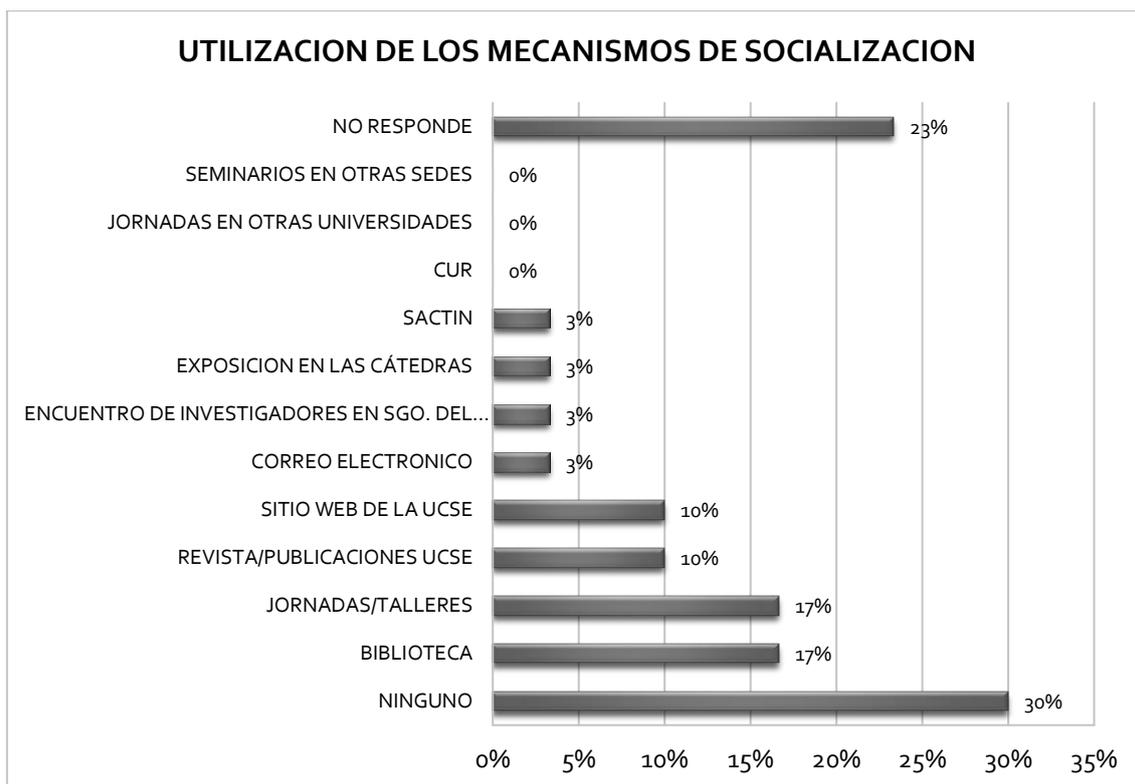
MECANISMO DE SOCIALIZACION	CANTIDAD DE DOCENTES	PORCENTAJE
----------------------------	----------------------	------------

NINGUNO	9	30%
BIBLIOTECA	5	17%
<b>JORNADAS/TALLERES</b>	<b>5</b>	<b>17%</b>
REVISTA/PUBLICACIONES UCSE	3	10%
SITIO WEB DE LA UCSE	3	10%
CORREO ELECTRONICO	1	3%
<b>ENCUENTRO DE INVESTIGADORES EN SGO. DEL ESTERO</b>	<b>1</b>	<b>3%</b>
EXPOSICION EN LAS CÁTEDRAS	1	3%
<b>SACTIN</b>	<b>1</b>	<b>3%</b>
CUR	0	0%
JORNADAS EN OTRAS UNIVERSIDADES	0	0%
SEMINARIOS EN OTRAS SEDES	0	0%
NO RESPONDE	7	23%

Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta a docentes investigadores

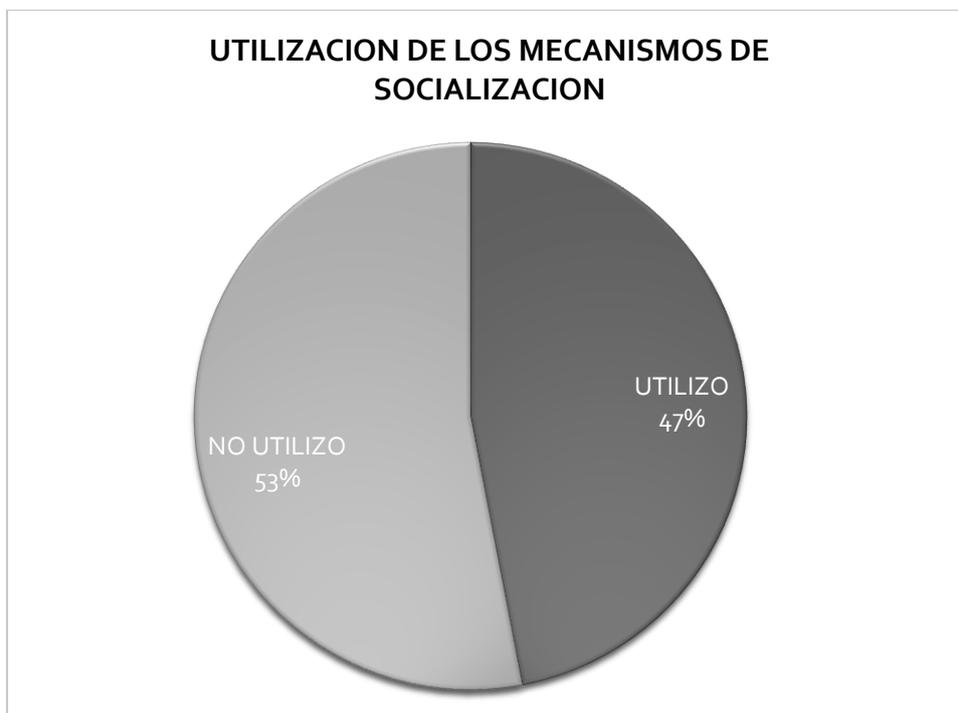
**Del análisis de la información se desprende que, el 53% no utilizó ninguno de los medios de socialización (30% respondió “ninguno” mientras que el 23% no respondió la pregunta) sólo el 17% manifestó haber participado de las Jornadas y el 3% haber utilizado el SACTIn.**

Gráfico 22: Utilización de los mecanismos de socialización



Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta a docentes investigadores

Gráfico 23: Porcentaje de utilización de los mecanismos de socialización



Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta a docentes investigadores

Asimismo, dentro de la encuesta, se consultó a los docentes investigadores sobre los mecanismos alternativos, las estrategias personales de socialización de sus propias investigaciones. Los resultados se exponen a continuación.

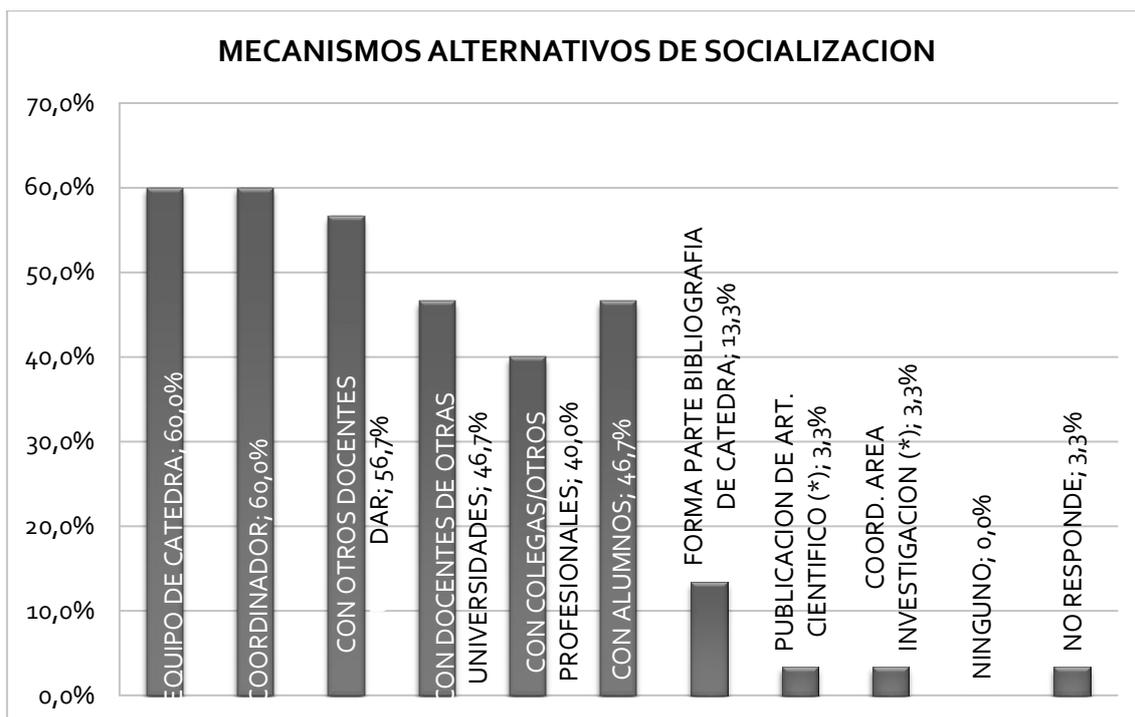
Tabla 37: Mecanismos alternativos de socialización

MECANISMO DE SOCIALIZACION	CANTIDAD DE DOCENTES	PORCENTAJE
EQUIPO DE CATEDRA	18	60,0%
COORDINADOR	18	60,0%
CON OTROS DOCENTES UCSE DAR	17	56,7%
CON DOCENTES DE OTRAS UNIVERSIDADES	14	46,7%
CON COLEGAS/OTROS PROFESIONALES	12	40,0%
CON ALUMNOS	14	46,7%
FORMA PARTE BIBLIOGRAFIA DE CATEDRA	4	13,3%
PUBLICACION DE ART. CIENTIFICO (*)	1	3,3%
COORD. AREA INVESTIGACION (*)	1	3,3%
NINGUNO	0	0,0%
NO RESPONDE	1	3,3%

Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta a docentes investigadores

**Con respecto a este punto, es importante destacar que sólo el 3% no respondió a la pregunta, por lo que debe inferirse que el 97% compartió los resultados de la investigación con mecanismos alternativos. Entre los mismos se destacan el entorno inmediato: equipo de cátedra (18%), Coordinador de área (18%) y otros docentes de la UCSE DAR (17%).**

Gráfico 24: Mecanismos alternativos de socialización



Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta a docentes investigadores

## **Capacidad de Vinculación (externa)**

*Desarrollo de actividades de vinculación con agentes externos (networking, cooperación y alianzas estratégicas)*

*Indicador de intensidad de vinculación con agentes externos para el intercambio de información y conocimiento.*

### **Objetivos**

- Examinar la relación de la universidad con la comunidad, gobierno y otros grupos.
- Analizar convenios, participación en asociaciones, alianzas, los objetivos de los mismos, las formas de vinculación y el grado de conocimiento y utilización de los mismos por parte de los docentes investigadores.

### **Fuentes:**

- Registros internos de la Universidad.
- Entrevista semi estructurada con la Secretaría de Extensión.
- Encuesta a los docentes investigadores.

### **Análisis:**

#### **Datos de Convenios suscriptos por la UCSE DAR:**

Cantidad de convenios suscriptos: 255

Instituciones/empresas vinculadas: 130

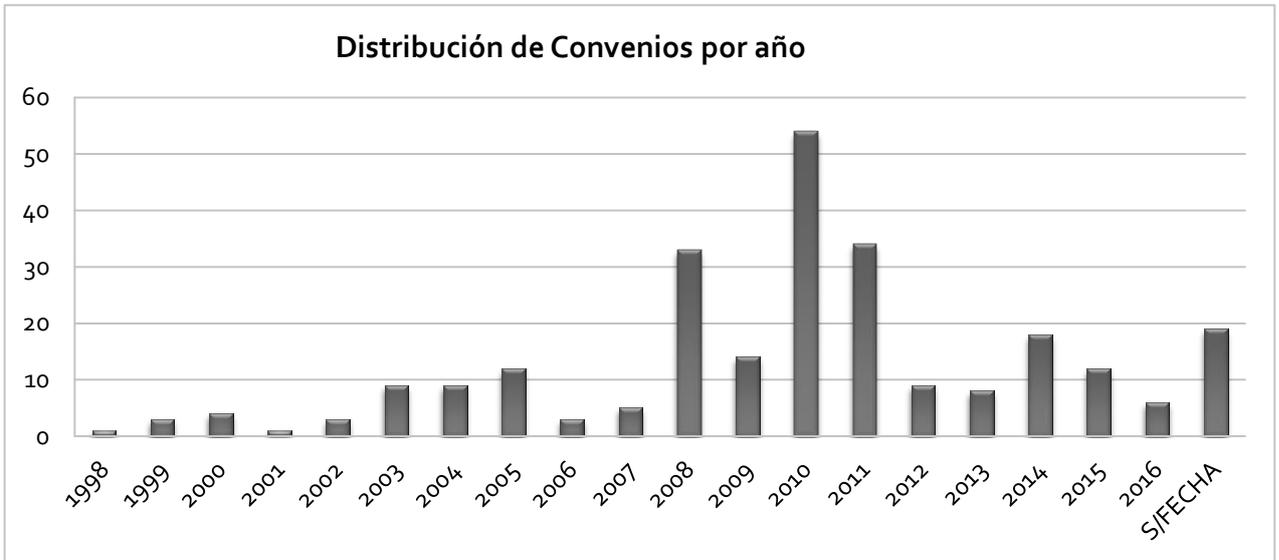
## Distribución por año

Tabla 38: Año y cantidad de convenios firmados

AÑO	CANTIDAD DE CONVENIOS
1998	1
1999	3
2000	4
2001	1
2002	3
2003	9
2004	9
2005	12
2006	3
2007	5
2008	33
2009	14
2010	54
2011	34
2012	9
2013	8
2014	18
2015	12
2016	6
S/FECHA	17
	255

Fuente: Elaboración propia a partir de registros internos de la universidad

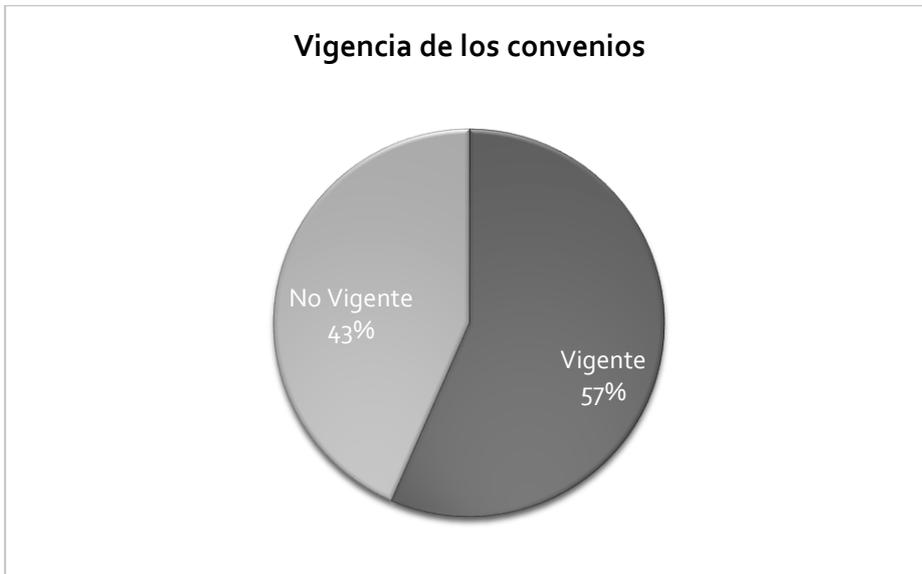
Gráfico 25: Distribución de convenios por año de firma



Fuente: Elaboración propia a partir de registros internos de la universidad

### Distribución de convenios por vigencia

Gráfico 26: Convenios según vigencia



Fuente: Elaboración propia a partir de registros internos de la universidad

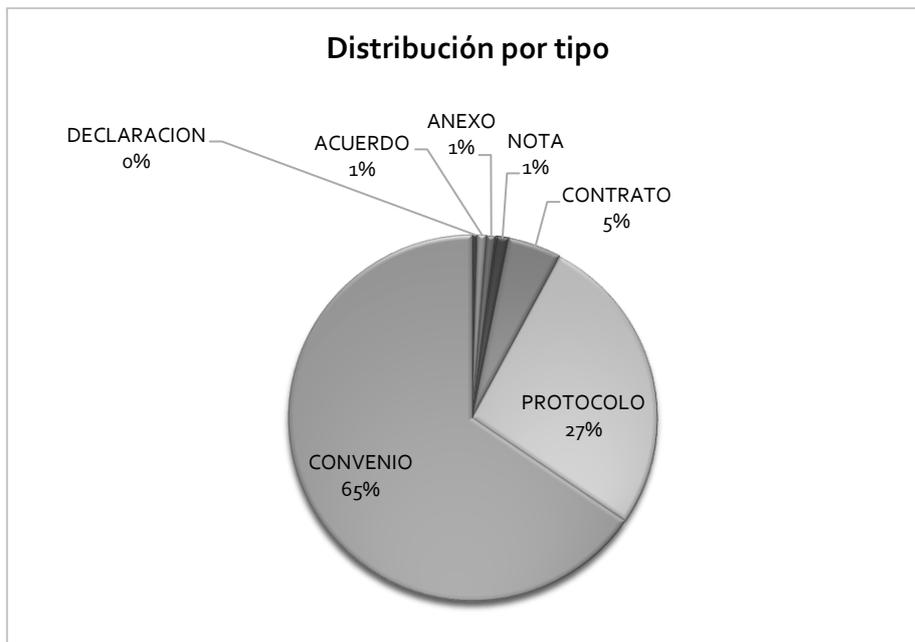
## Distribución por tipo

Tabla 39: Distribución de convenio por tipo

TIPO	CANTIDAD
DECLARACION	1
ACUERDO	2
ANEXO	2
NOTA	3
CONTRATO	12
PROTOCOLO	68
CONVENIO	167
	255

Fuente: Elaboración propia a partir de registros internos de la universidad

Gráfico 27: Distribución de convenios por tipo



Fuente: Elaboración propia a partir de registros internos de la universidad

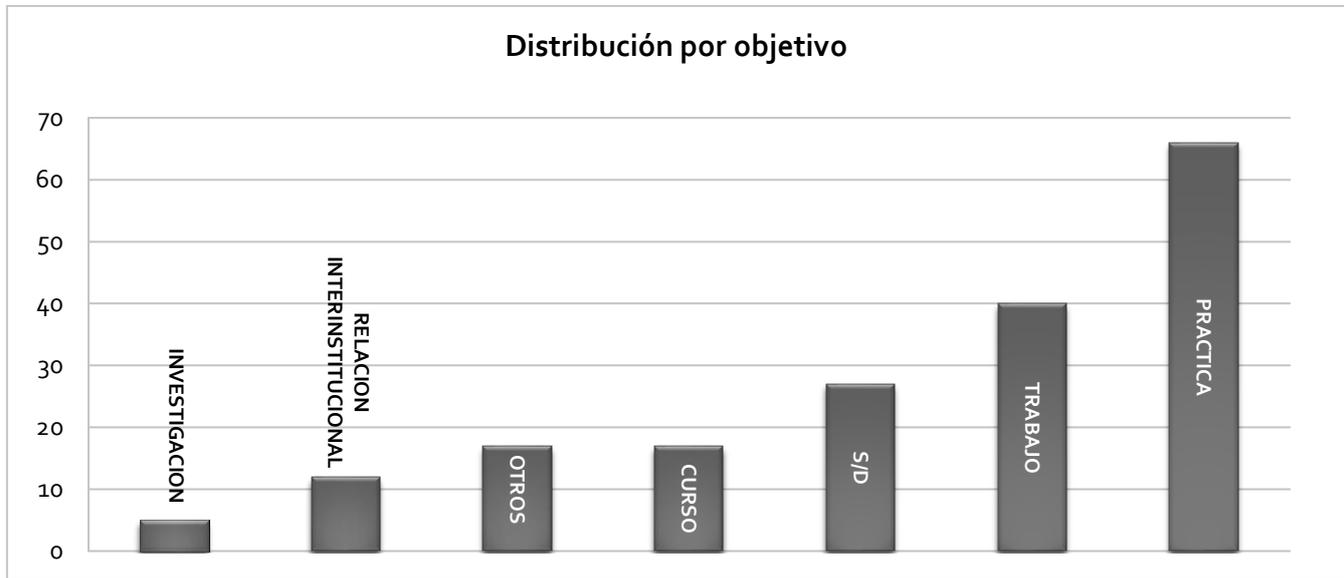
## Distribución por objetivo

Tabla 40: Distribución de convenios por objetivo

OBJETIVO	CANTIDAD
INVESTIGACION	5
RELACION INTERINSTITUCIONAL	12
OTROS	17
CURSO	17
S/D	27
TRABAJO	40
PRACTICA	66
	184

Fuente: Elaboración propia a partir de registros internos de la universidad

Gráfico 28: Distribución de convenios por objetivos



Fuente: elaboración propia a partir de registros internos de la universidad

**De la información anterior se destaca la fuerte presencia de los convenios con fines de Prácticas Profesionales Supervisadas y para la realización de actividades específicas, concentrándose en estos casos el 36% y el 22% de los acuerdos respectivamente.**

**Es importante destacar, además, que los convenios relacionados con actividades de investigación o producción de conocimiento sólo representan el 3%.**

**Investigación:** convenios que suponen la realización de actividades o proyectos de investigación.

**Convenio específico para realizar actividades de investigación (2008)**

Partes: UCSE DAR y Escuela Mario Vecchioli

Objeto: Permitir al equipo de investigación Los Factores Intervinientes en la Elección Vocacional, realizar distintas actividades como entrevistas, talleres con alumnos, charlas y exposiciones de resultados

El objetivo de las actividades es que el proceso de investigación pueda concretar su trabajo en terreno en una escuela de la ciudad para obtener los insumos necesarios que permitirán avanzar en el análisis de la temática propuesta y elaborar conclusiones que aporten a la producción de conocimiento.

Fuente: Registros internos de la universidad

**Proyecto de Observatorio Comercial y de Servicios (2015)**

Partes: UCSE DAR y Centro Comercial e Industrial de Rafaela y la Región

Objeto: continuar con el proyecto de un Observatorio Comercial y de Servicios.

El principal objetivo del proyecto desde su concepción es conocer la situación de las empresas del sector respecto de temas tales como Nivel de Actividad (ventas), cobranzas y medios de pago (nivel de incobrabilidad y atrasos, medios más usados), cantidad/variación de personal ocupado, incidencia de costos (alquiler, energía, laborales, financieros, impositivos, entre otros), variación de precios, transparencia del mercado (presencia de competencia desleal), necesidades (infraestructura, servicios, seguridad, entre otros), incidencia de feriados, etc.

Fuente: Registros internos de la universidad

**Investigación Jurídica de los Derechos de Pueblos y lo Derechos de Hombre (1999)**

Partes: UCSE DAR y Pontificia Universidad Lateranense (Roma)

Objeto: organizar en forma conjunta una investigación sobre la materia de la actuación de los Derechos Humanos y de los Pueblos en el área geográfica sudamericana. Esta investigación será conducida en Rafaela y en Roma y podrá extenderse a las demás Unidades Académicas de la UCSE.

Será constituido un Banco de Datos de legislación, doctrina y jurisprudencia sobre la materia, cuyos resultados serán publicados para permitir la consulta y de tiempo en tiempo actualizados.

Los trabajos serán coordinados por un comité mixto de las dos instituciones en número de tres por cada una de ellas.

Para la investigación podrán constituirse una colección de publicaciones, que nacerán de la colaboración de los docentes.

En el marco de la investigación con el objeto de divulgar los resultados y de confrontarlos con las otras instituciones académicas del área geográfica se propondrá organizar un Congreso sobre la materia con el auspicio de las dos Universidades.

Las dos instituciones favorecerán en el marco de una colaboración efectiva, la investigación jurídica, el intercambio de información científica y el de publicaciones.

Fuente: Registros internos de la universidad

**Acuerdo de Colaboración Cultural y Científica (s/d)**

Partes: UCSE DAR y Laboratorio Edulingua

Objeto: establece una cooperación cultural entre las instituciones, para favorecer:

La promoción del intercambio de docentes, con objeto de formación y actualización, a través de seminarios, ciclos, congresos, conferencias, videoconferencias y prácticas

Facilitación de intercambio y la cooperación por otras actividades de interés común

Movilidad de estudiantes, para cursos, especialización, investigación u otras actividades de formación.

Fuente: Registros internos de la universidad

**Relación Interinstitucional:** convenios que suponen estrechar las relaciones institucionales de cooperación.

**Otros:** convenios con fines no relacionados directamente con la actividad docente o de investigación, como por ejemplo locaciones, cesiones de espacios, entre otros.

**Cursos:** convenios que suponen la realización de cursos de actualización, perfeccionamientos, entre otros.

**S/D:** no especificado en el documento.

**Trabajo:** convenios que suponen la realización de una actividad puntual y específica, luego de la cual cesa la relación.

**Práctica:** convenios para la realización de Prácticas Profesionales Supervisadas.

**Distribución de Convenios firmados para Prácticas Profesionales Supervisadas por carreras**

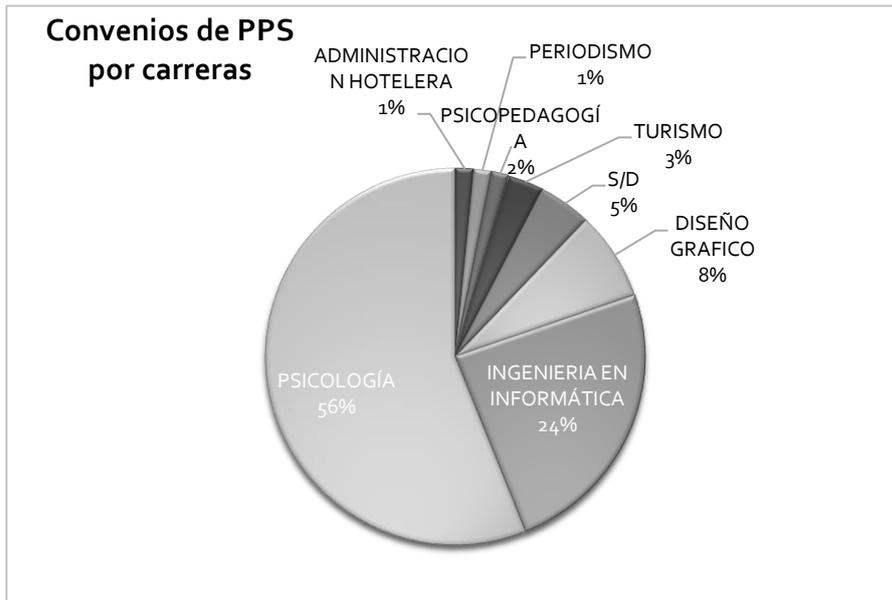
Tabla 41: Convenios de PPS por carrera

CARRERA	CANTIDAD
ADMINISTRACION HOTELERA	1
PERIODISMO	1
PSICOPEDAGOGÍA	1
TURISMO	2
S/D	3

DISEÑO GRAFICO	5
INGENIERIA EN INFORMÁTICA	16
PSICOLOGÍA	37
	66

Fuente: Elaboración propia a partir de registros internos de la universidad

Gráfico 29: Convenios de PPS por carreras



Fuente: Elaboración propia a partir de registros internos de la universidad

## Distribución de Convenios firmados para Trabajos Específicos por carrera

Tabla 42: Convenios de trabajo específico por carrera

CARRERA	CANTIDAD
CONTADOR	1
DISEÑO GRAFICO	10
INGENIERIA EN INFORMÁTICA	9
PSICOLOGÍA	1
PSICOPEDAGOGÍA	1
TURISMO	4
VARIOS	14
	40

Fuente: Elaboración propia a partir de registros internos de la universidad

Gráfico 30: Convenios de Trabajo Específico por carrera



Fuente: Elaboración propia a partir de registros internos de la universidad

**En este sentido, se destacan por su número, fluidez y grado de conocimiento, las vinculaciones de la universidad a través de convenios para pasantías y prácticas profesionales supervisadas. Y dentro de éstas existe una fuerte prevalencia de las carreras de Psicología e Ingeniería en Informática, carreras acreditadas por CONEAU**

Con respecto a la entrevista con la Secretaría de Extensión, se pudieron obtener los siguientes mecanismos de vinculación con el medio:

*Ilustración 8: Mecanismos de vinculación de la UCSE DAR con el medio.*



Fuente: Elaboración propia a partir de entrevista con la Secretaría de Extensión

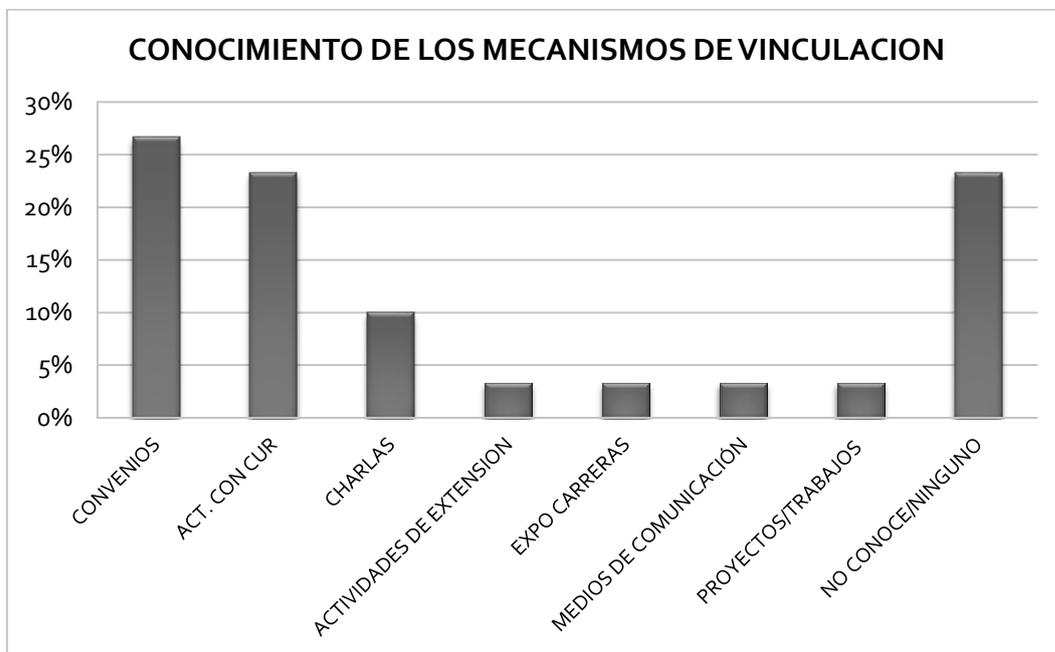
Con respecto al grado de conocimiento y utilización de las mismas por parte de los docentes investigadores, a continuación, se exponen los resultados de las encuestas realizadas.

Tabla 43: Conocimiento de los docentes investigadores sobre los mecanismos de vinculación

MECANISMO DE VINCULACION	CANTIDAD DE DOCENTES	PORCENTAJE
CONVENIOS	8	27%
ACT. CON CUR	7	23%
CHARLAS	3	10%
ACTIVIDADES DE EXTENSION	1	3%
EXPO CARRERAS	1	3%
MEDIOS DE COMUNICACIÓN	1	3%
PROYECTOS/TRABAJOS	1	3%
NO CONOCE/NINGUNO	7	23%

Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta a docentes investigadores

Gráfico 31: Conocimiento de los docentes investigadores sobre los mecanismos de vinculación



Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta a docentes investigadores

**Se destaca en este sentido, el amplio conocimiento de los docentes investigadores sobre las actividades desarrolladas con motivo de los convenios y el accionar como parte integrante del Consejo Universitarios Rafaela.**

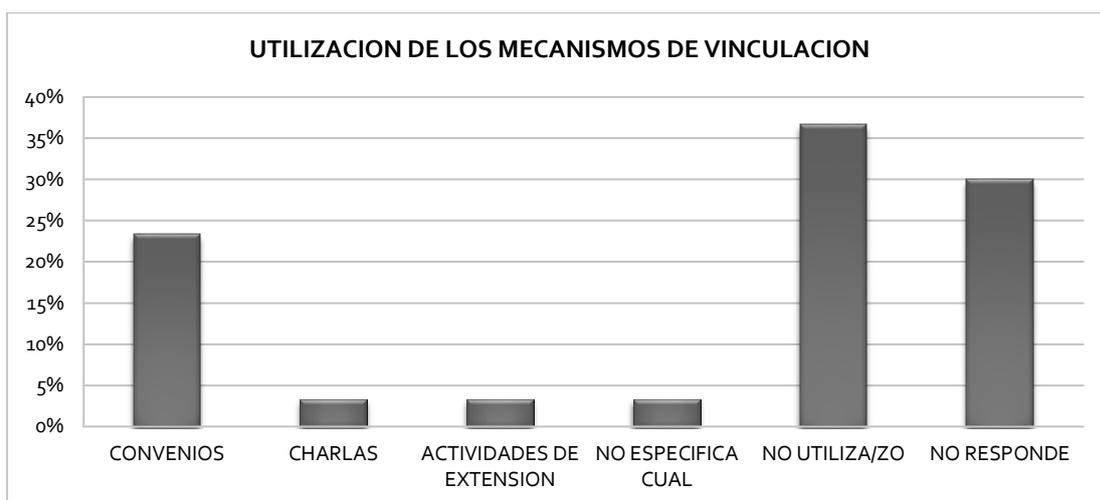
**Cabe destaca que ningún encuestado nombró la participación en Rafaela Productiva 2020, el Consejo Consultivo Social o las Cámaras y Colegio profesionales. Resulta importante destacar que las dos primeras actividades resultarían interesantes desde el punto de vista de la innovación social, ya que suponen un contacto directo con las problemáticas y necesidades sociales.**

*Tabla 44: Utilización por parte de los docentes investigadores de los mecanismos de vinculación*

MECANISMO DE VINCULACION	CANTIDAD DE DOCENTES	PORCENTAJE
CONVENIOS	7	23%
CHARLAS	1	3%
ACTIVIDADES DE EXTENSION	1	3%
NO ESPECIFICA CUAL	1	3%
NO UTILIZA/ZO	11	37%
NO RESPONDE	9	30%

Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta a docentes investigadores

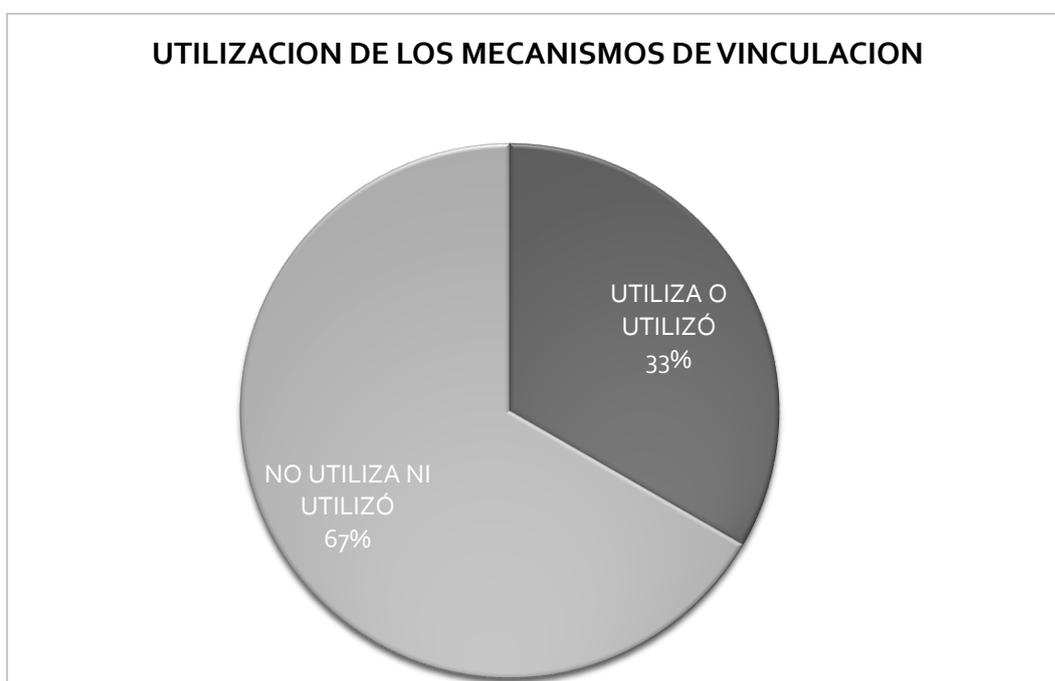
Gráfico 32: Utilización por parte de los docentes investigadores de los mecanismos de vinculación



Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta a docentes investigadores

**Con respecto a la utilización concreta de los mecanismos de vinculación, es llamativo que el 37% de los docentes investigadores manifiesten no haber utilizado ninguno y el 30 haya dejado esa pregunta en blanco, concretamente se podría concluir que el 67% de los encuestado no los ha utilizado.**

Gráfico 33: Utilización de los mecanismos de vinculación



Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta a docentes investigadores

## Capacidad de Desarrollo

*Desarrollo de actividades de vinculación con agentes externos (networking, cooperación y alianzas estratégicas)*

*Indicador de intensidad de vinculación con agentes externos para el intercambio de información y conocimiento.*

## Objetivos

- Determinar el grado orientación hacia lo social de las investigaciones realizadas.
- Determinar el grado de aplicabilidad concreta y potencial de las investigaciones.

## Fuentes:

- Encuesta a los docentes investigadores.

## Análisis:

Con respecto a este índice, se consideraron las variables orientación de las investigaciones hacia lo social y aplicación práctica y potencial de las mismas.

Con respecto a lo primero, se les solicitó a los docentes investigadores su apreciación sobre el abordaje de un problema o necesidad social en las investigaciones realizadas.

**Más allá de los resultados, que se especifican a continuación, resulta interesante rescatar que el 60% de los encuestados reconoce el carácter social de las investigaciones realizadas, y sólo un 7% considera lo contrario.**

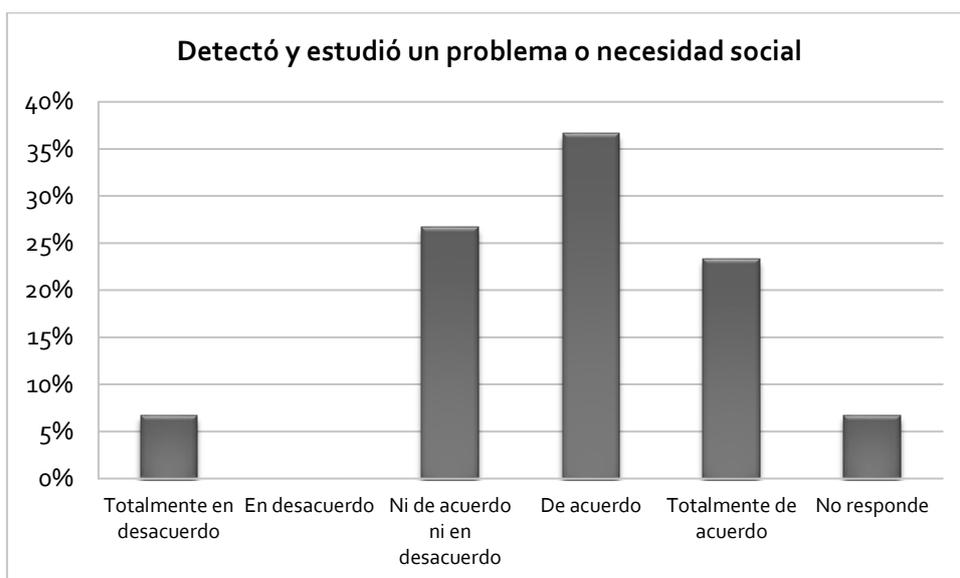
Tabla 45: Incidencia de la problemática social en las investigaciones

Detectó y estudió un problema o necesidad social

	<b>CANTIDAD DE DOCENTES</b>	<b>PORCENTAJE</b>
Totalmente en desacuerdo	2	7%
En desacuerdo	0	0%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	8	27%
De acuerdo	11	37%
Totalmente de acuerdo	7	23%
No responde	2	7%

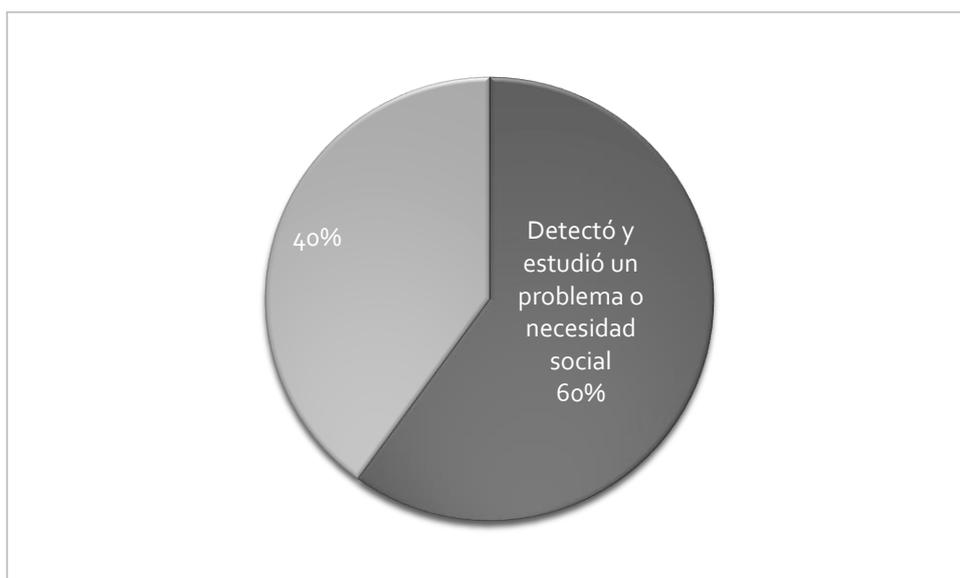
Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta a docentes investigadores

Gráfico 34: Incidencia de la problemática social en las investigaciones



Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta a docentes investigadores

Gráfico 35: Porcentaje de investigaciones abocadas a la problemática social



Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta a docentes investigadores

**Con respecto a la aplicabilidad real y potencial de las investigaciones realizadas, el 40% de los investigadores reconoce una aplicación práctica y concreta a la producción de conocimiento realizada, porcentaje que se amplía al 60% si se consideran las aplicaciones potenciales.**

**Es interesante rescatar, que según las apreciaciones de los propios docentes investigadores el 40% de la producción de conocimiento realizada en la UCSE dar**

**no responde a necesidades o problemas sociales y por otra parte igual proporción no posee ninguna posibilidad o potencial de aplicación concreta.**

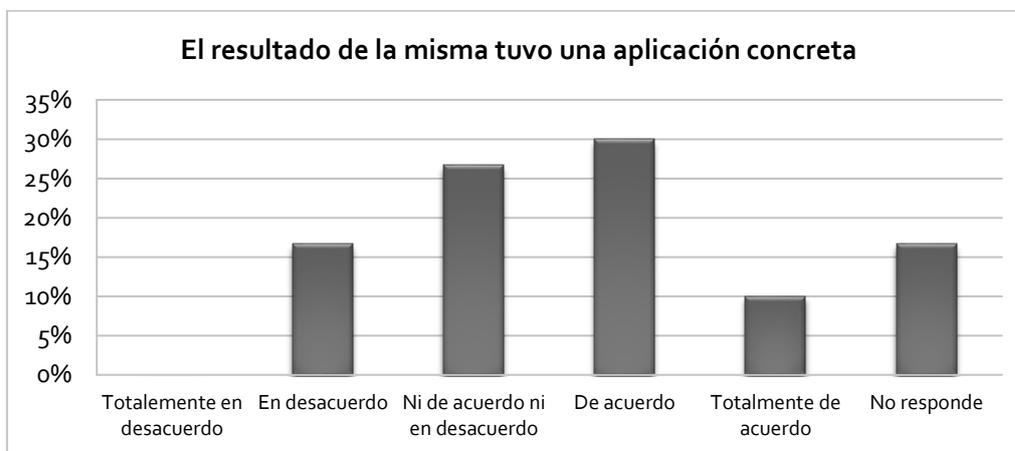
Tabla 46: Aplicación concreta de los resultados de las investigaciones

El resultado de la misma tuvo una aplicación concreta

	<b>CANTIDAD DE DOCENTES</b>	<b>PORCENTAJE</b>
Totalmente en desacuerdo	0	0%
En desacuerdo	5	17%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	8	27%
De acuerdo	9	30%
Totalmente de acuerdo	3	10%
No responde	5	17%

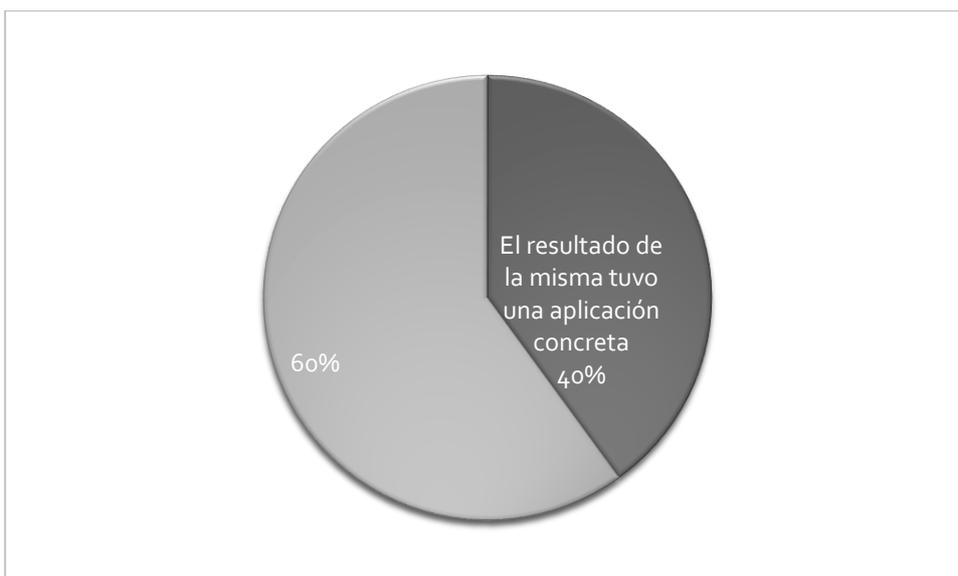
Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta a docentes investigadores

Gráfico 36: Aplicación concreta de los resultados de las investigaciones



Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta a docentes investigadores

Gráfico 37: Porcentaje de investigaciones con aplicación concreta



Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta a docentes investigadores

Tabla 47: Aplicación potencial de los resultados de las investigaciones

El resultado de la misma podría haberse aplicado a solucionar un problema/necesidad

	CANTIDAD DE DOCENTES	PORCENTAJE
Totalmente en desacuerdo	2	7%
En desacuerdo	1	3%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	7	23%
De acuerdo	14	47%
Totalmente de acuerdo	4	13%
No responde	2	7%

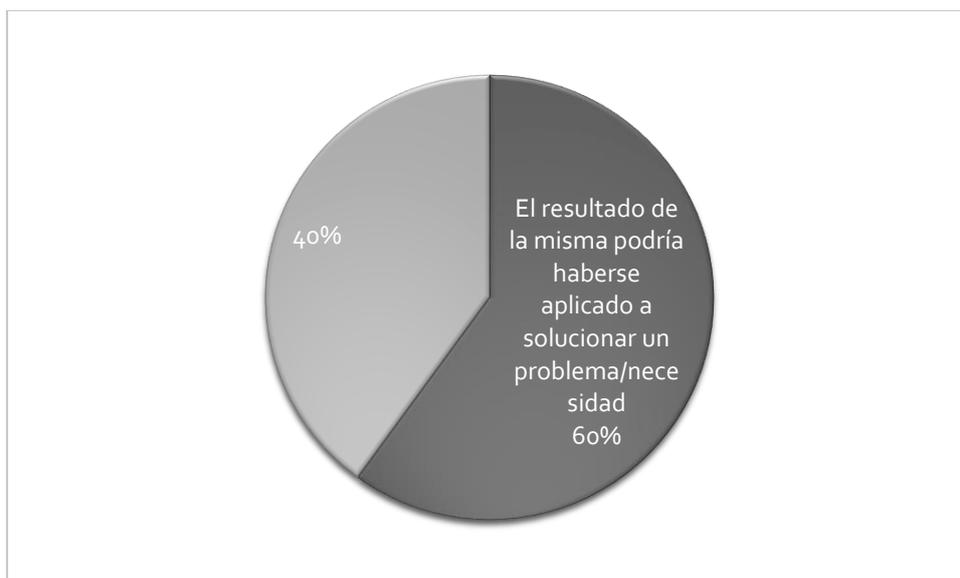
Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta a docentes investigadores

Gráfico 38: Aplicación potencial de los resultados de las investigaciones



Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta a docentes investigadores

Gráfico 39: Porcentaje de investigaciones con aplicación potencial



Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta a docentes investigadores

## ANEXO VI

### RESULTADOS

#### Perfil de los encuestados

Tabla 48: Actividad desarrollada en la UCSE DAR

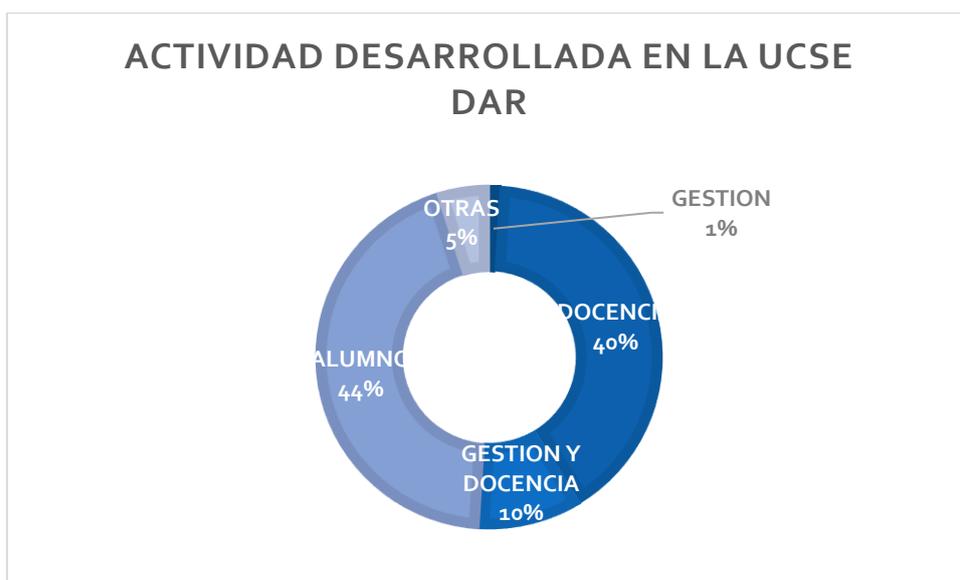
#### ACTIVIDAD DESARROLLADA EN LA UCSE DAR EN LOS ULTIMOS 5 AÑOS

GESTION	1	1%
DOCENCIA	41	40%
GESTION Y DOCENCIA	10	10%
ALUMNO	45	44%
OTRAS	5	5%

102

Fuente: elaboración propia a partir de la encuesta realizada

Gráfico 40: Actividad desarrollada en la UCSE DAR



Fuente: elaboración propia a partir de la encuesta realizada

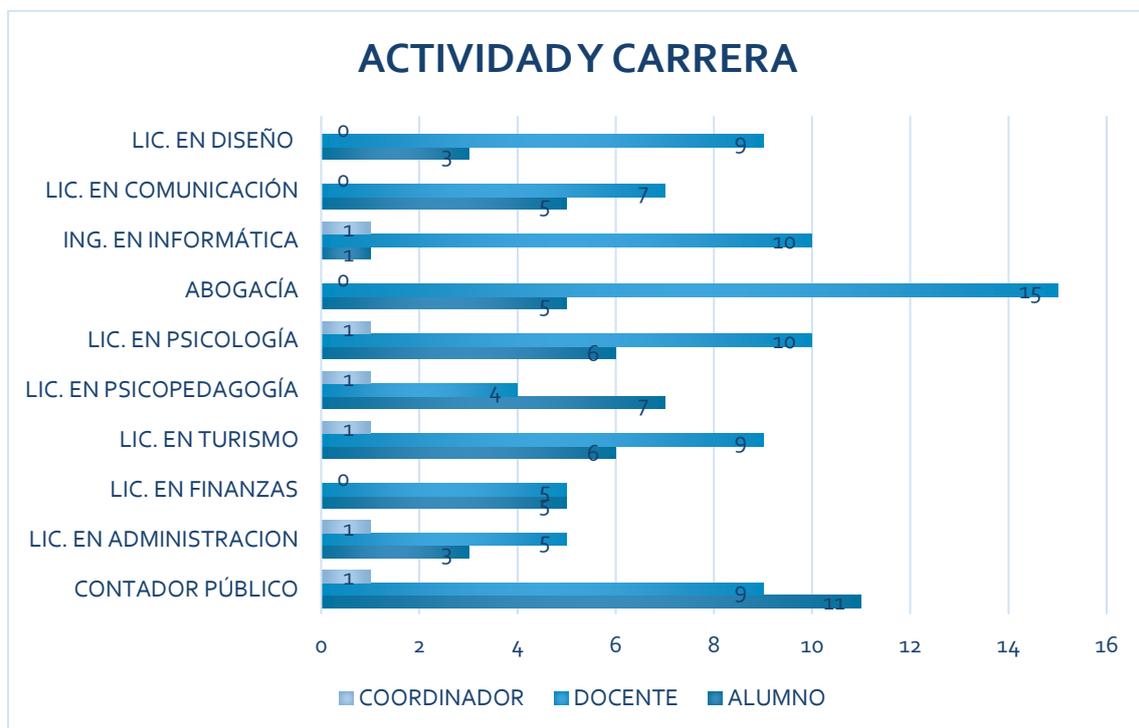
## Distribución por carrera y actividad

Tabla 49: Distribución por Carrera y Actividad

	ALUMNO	DOCENTE	COORDINADOR		
CONTADOR PÚBLICO	11	9	1	21	15%
LIC. EN ADMINISTRACION	3	5	1	9	6%
LIC. EN FINANZAS	5	5	0	10	7%
LIC. EN TURISMO	6	9	1	16	11%
LIC. EN PSICOPEDAGOGÍA	7	4	1	12	9%
LIC. EN PSICOLOGÍA	6	10	1	17	12%
ABOGACÍA	5	15	0	20	14%
ING. EN INFORMÁTICA	1	10	1	12	9%
LIC. EN COMUNICACIÓN	5	7	0	12	9%
LIC. EN DISEÑO	3	9	0	12	9%
	52	83	6	141	

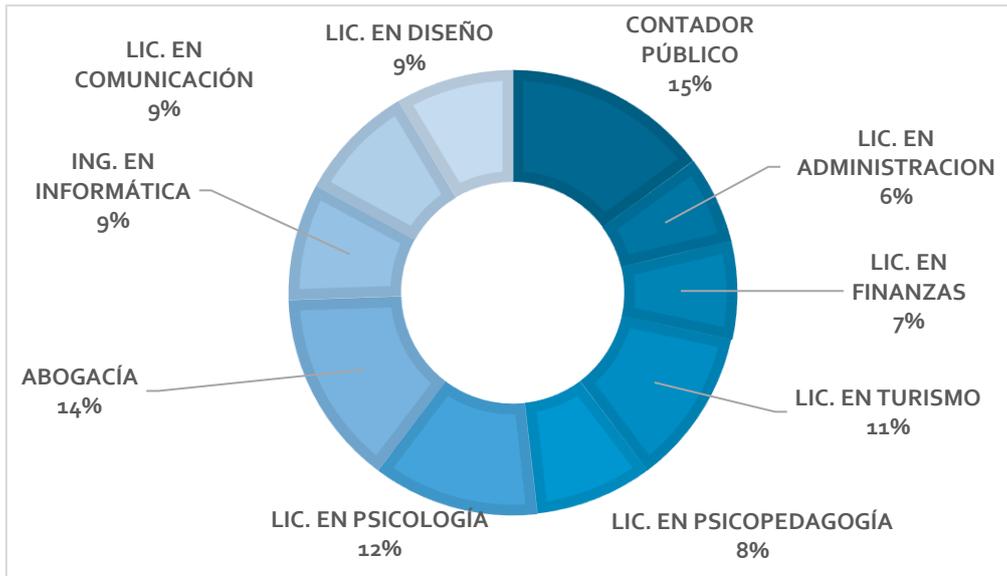
Fuente: elaboración propia a partir de la encuesta realizada

Gráfico 41: Distribución por Carrera y Actividad



Fuente: elaboración propia a partir de la encuesta realizada

Gráfico 42: Distribución por Carrera



Fuente: elaboración propia a partir de la encuesta realizada

## Participación en Proyectos de Investigación

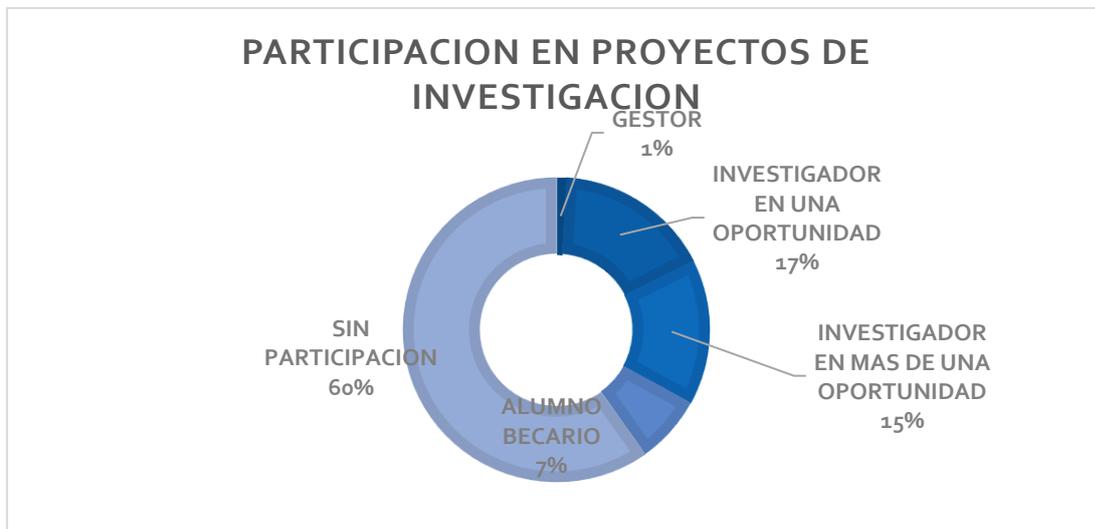
Tabla 50: Participación en Proyectos de Investigación de UCSE DAR

### PARTICIPACIÓN DE PROYECTOS DE INVESTIGACION DE LA UCSE DAR

GESTOR	1
INVESTIGADOR EN UNA OPORTUNIDAD	16
INVESTIGADOR EN MAS DE UNA OPORTUNIDAD	15
ALUMNO BECARIO	7
SIN PARTICIPACION	58

Fuente: elaboración propia

Gráfico 43: Participación en proyectos de investigación de UCSE DAR



Fuente: elaboración propia

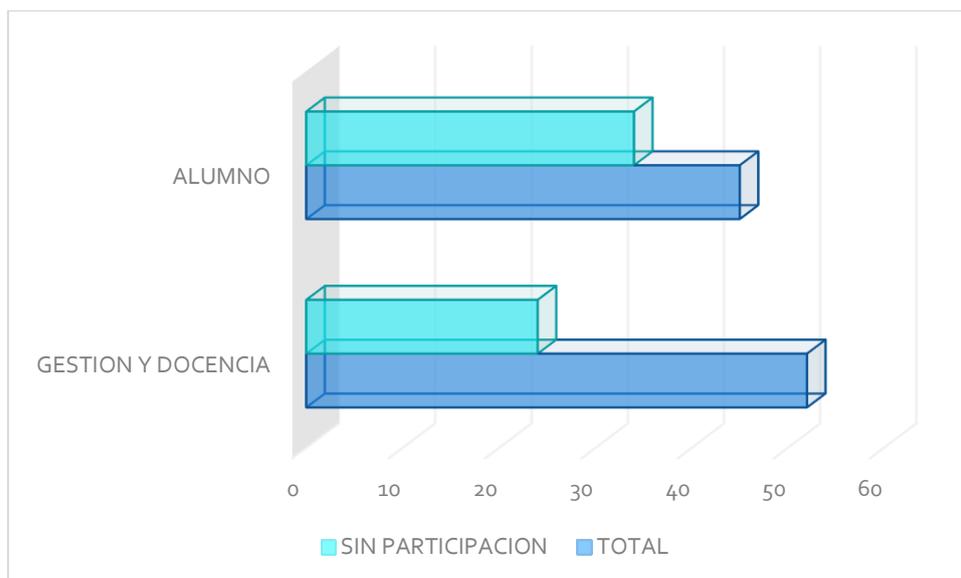
Tabla 51: No participación en proyectos de investigación de UCSE DAR por categorías

### SIN PARTICIPACION EN INVESTIGACION POR CATEGORÍA

	TOTAL		SIN PARTICIPACION
GESTION Y DOCENCIA	52	51%	24
ALUMNO	45	44%	34

Fuente: elaboración propia

Gráfico 44: No participación en proyectos de investigación de UCSE DAR por categorías



Fuente: elaboración propia

Tabla 52: Motivos de no participación en proyectos de investigación de UCSE DAR | General

### MOTIVOS DE NO PARTICIPACION - GENERAL

DESCONOCIMIENTO CONVOCATORIAS	26
NO POSEE FORMACION EN INVESTIGACION	20
NO LE INTERESA LA ACTIVIDAD	5
AUSENCIA DE TEMA DE INTERÉS	16
POCA DISPONIBILIDAD HORARIA	30

Fuente: elaboración propia

Gráfico 45: Motivos de no participación en proyectos de investigación de UCSE DAR | General



Fuente: elaboración propia

Tabla 53: Motivo de no participación en actividades de investigación | Gestores

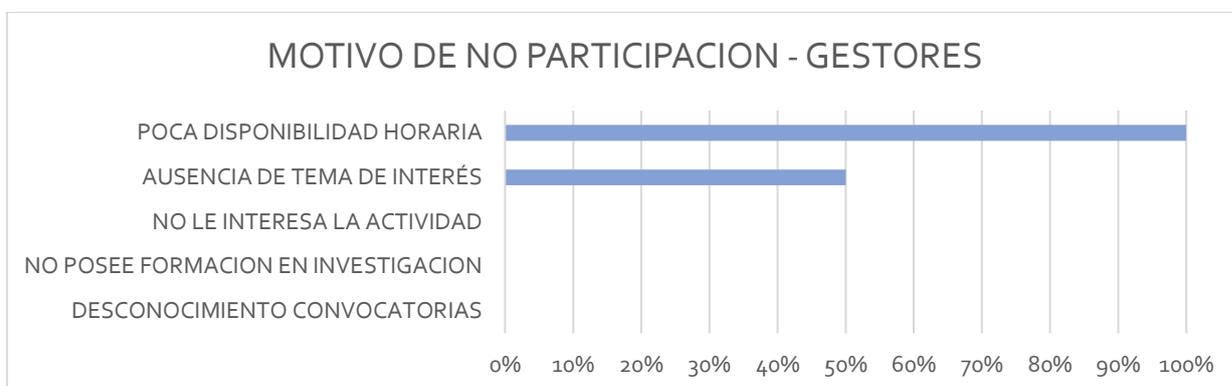
### MOTIVOS DE NO PARTICIPACION – GESTORES

SIN PARTICIPACION 2

DESCONOCIMIENTO CONVOCATORIAS		0%
NO POSEE FORMACION EN INVESTIGACION		0%
NO LE INTERESA LA ACTIVIDAD		0%
AUSENCIA DE TEMA DE INTERÉS	1	50%
POCA DISPONIBILIDAD HORARIA	2	100%

Fuente: elaboración propia

Gráfico 46: Motivo de no participación en actividades de investigación | Gestores



Fuente: elaboración propia

Tabla 54: Motivo de no participación en actividades de investigación | Docentes

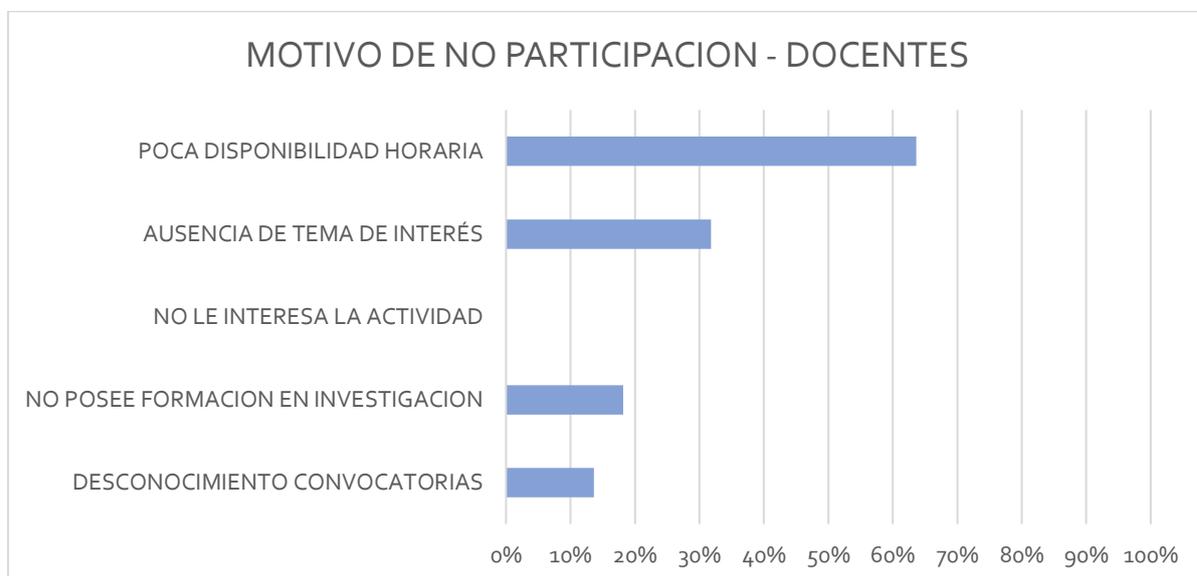
**MOTIVO DE NO PARTICIPACION –  
DOCENTES**

SIN PARTICIPACION 22

DESCONOCIMIENTO CONVOCATORIAS	3	14%
NO POSEE FORMACION EN INVESTIGACION	4	18%
NO LE INTERESA LA ACTIVIDAD		0%
AUSENCIA DE TEMA DE INTERÉS	7	32%
POCA DISPONIBILIDAD HORARIA	14	64%

Fuente: elaboración propia

Gráfico 47: Motivo de no participación en actividades de investigación | Docentes



Fuente: elaboración propia

Tabla 55: Motivo de no participación en actividades de investigación | Alumnos

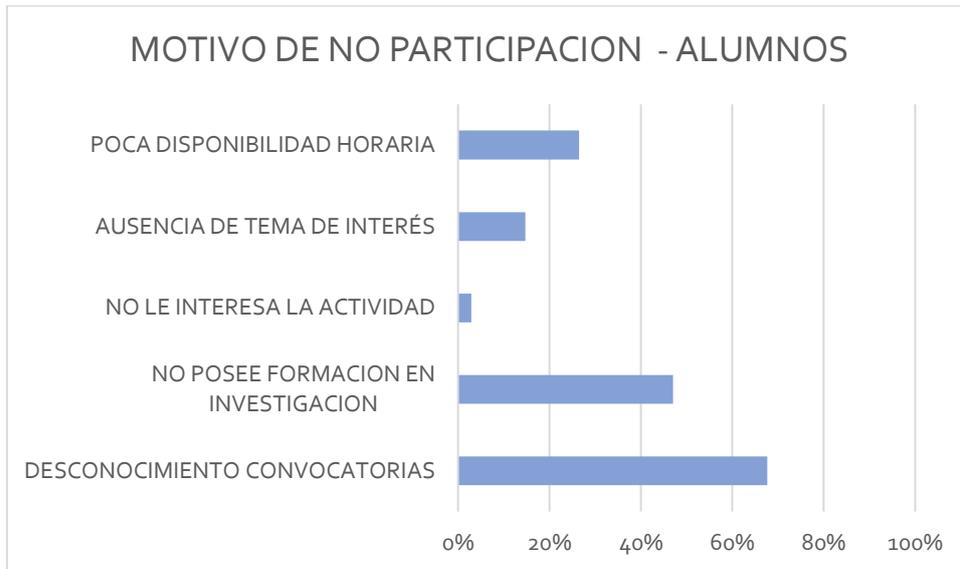
**MOTIVO DE NO PARTICIPACION -  
ALUMNOS**

SIN PARTICIPACION 34

DESCONOCIMIENTO CONVOCATORIAS	23	68%
NO POSEE FORMACION EN INVESTIGACION	16	47%
NO LE INTERESA LA ACTIVIDAD	1	3%
AUSENCIA DE TEMA DE INTERÉS	5	15%
POCA DISPONIBILIDAD HORARIA	9	26%

Fuente: elaboración propia

Gráfico 48: Motivo de no participación en actividades de investigación / Alumnos



Fuente: elaboración propia

## Requisitos

Tabla 56: Requisitos para el desarrollo de la investigación | General

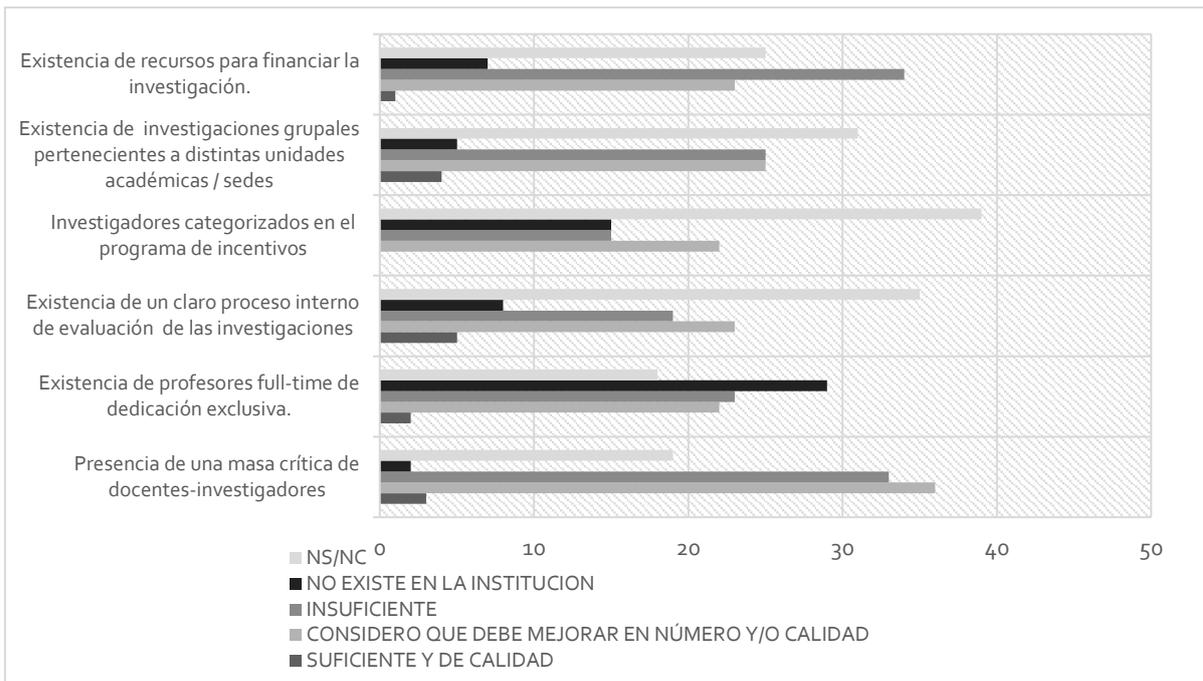
### REQUISITOS PARA EL DESARROLLO DE LA INVESTIGACION – GENERAL

	SUFICIENTE Y DE CALIDAD	CONSIDERO QUE DEBE MEJORAR EN NÚMERO Y/O CALIDAD	INSUFICIENTE	NO EXISTE EN LA INSTITUCION	NS/NC	
Presencia de una masa crítica de docentes-investigadores	3	36	33	2	19	93
Existencia de profesores full-time de dedicación exclusiva.	2	22	23	29	18	94
Existencia de un claro proceso interno de evaluación de las investigaciones	5	23	19	8	35	90
Investigadores categorizados en el programa de incentivos	0	22	15	15	39	91
Existencia de investigaciones grupales pertenecientes a distintas unidades académicas / sedes	4	25	25	5	31	90
Existencia de recursos para financiar la investigación.	1	23	34	7	25	90

### REQUISITOS PARA EL DESARROLLO DE LA INVESTIGACION – GENERAL

	SUFICIENTE Y DE CALIDAD	CONSIDERO QUE DEBE MEJORAR EN NÚMERO Y/O CALIDAD	INSUFICIENTE	NO EXISTE EN LA INSTITUCION	NS/NC	
Presencia de una masa crítica de docentes-investigadores	3%	39%	35%	2%	20%	1
Existencia de profesores full-time de dedicación exclusiva.	2%	23%	24%	31%	19%	1
Existencia de un claro proceso interno de evaluación de las investigaciones	6%	26%	21%	9%	39%	1
Investigadores categorizados en el programa de incentivos	0%	24%	16%	16%	43%	1
Existencia de investigaciones grupales pertenecientes a distintas unidades académicas / sedes	4%	28%	28%	6%	34%	1
Existencia de recursos para financiar la investigación.	1%	26%	38%	8%	28%	1

Gráfico 49: Requisitos para el desarrollo de la investigación | General



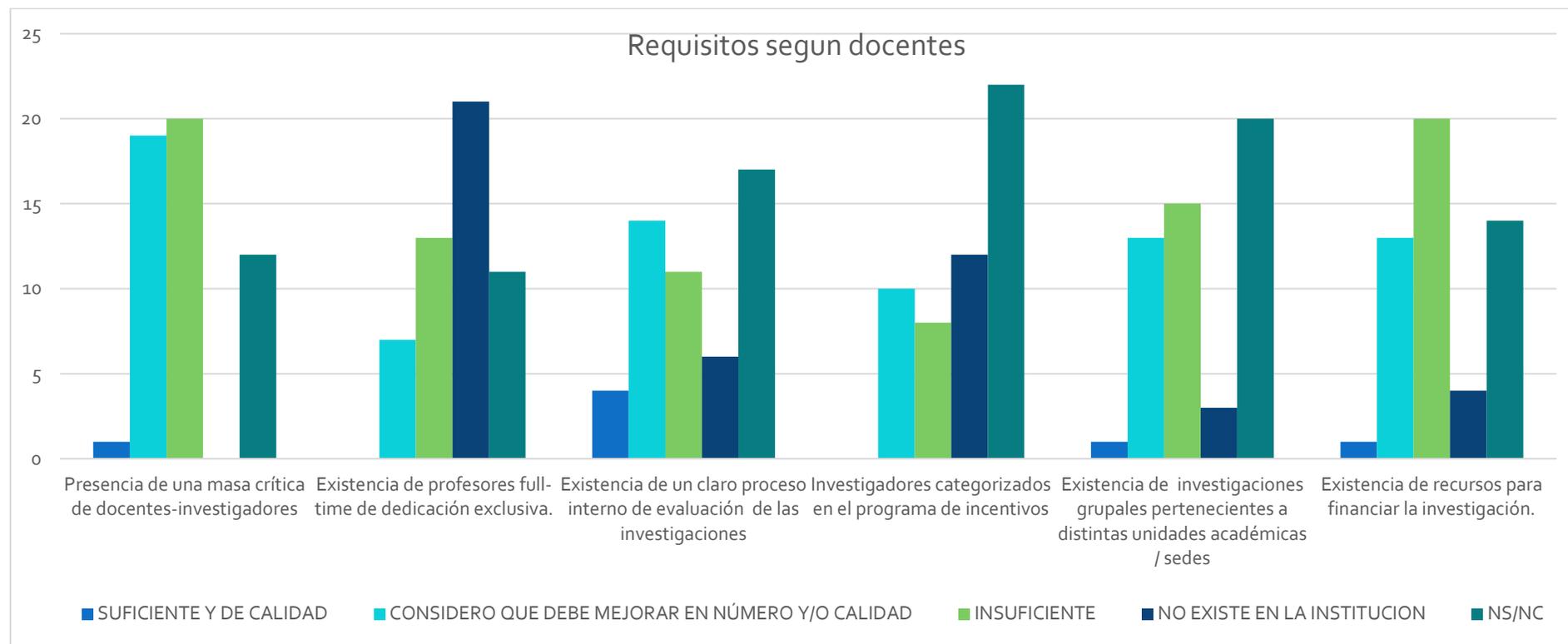
Fuente: elaboración propia

Tabla 57: Requisitos para el desarrollo de la investigación / Docentes y Alumnos

	SUFICIENTE Y DE CALIDAD - DOCENTES	SUFICIENTE Y DE CALIDAD - ALUMNOS	CONSIDERO QUE DEBE MEJORAR EN NÚMERO Y/O CALIDAD – DOCENTES	CONSIDERO QUE DEBE MEJORAR EN NÚMERO Y/O CALIDAD - ALUMNOS	INSUFICIENTE - DOCENTES	INSUFICIENTE - ALUMNOS	NO EXISTE EN LA INSTITUCION - DOCENTES	NO EXISTE EN LA INSTITUCION- ALUMNOS	NS/NC - DOCENTES	NS/NC - ALUMNOS
<b>Presencia de una masa crítica de docentes-investigadores</b>	1,92%	5,13%	36,54%	43,59%	38,46%	33,33%	0,00%	5,13%	23,08%	12,82%
<b>Existencia de profesores full-time de dedicación exclusiva.</b>	0,00%	5,13%	13,46%	33,33%	25,00%	23,08%	40,38%	20,51%	21,15%	17,95%
<b>Existencia de un claro proceso interno de evaluación de las investigaciones</b>	7,69%	2,56%	26,92%	23,08%	21,15%	17,95%	11,54%	5,13%	32,69%	51,28%
<b>Investigadores categorizados en el programa de incentivos</b>	0,00%	0,00%	19,23%	28,21%	15,38%	17,95%	23,08%	7,69%	42,31%	46,15%
<b>Existencia de investigaciones grupales pertenecientes a distintas unidades académicas / sedes</b>	1,92%	7,69%	25,00%	30,77%	28,85%	25,64%	5,77%	5,13%	38,46%	30,77%
<b>Existencia de recursos para financiar la investigación.</b>	1,92%	0,00%	25,00%	25,64%	38,46%	35,90%	7,69%	7,69%	26,92%	30,77%
<b>PROMEDIO</b>	2,24%	3,42%	24,36%	30,77%	27,88%	25,64%	14,74%	8,55%	30,77%	31,62%

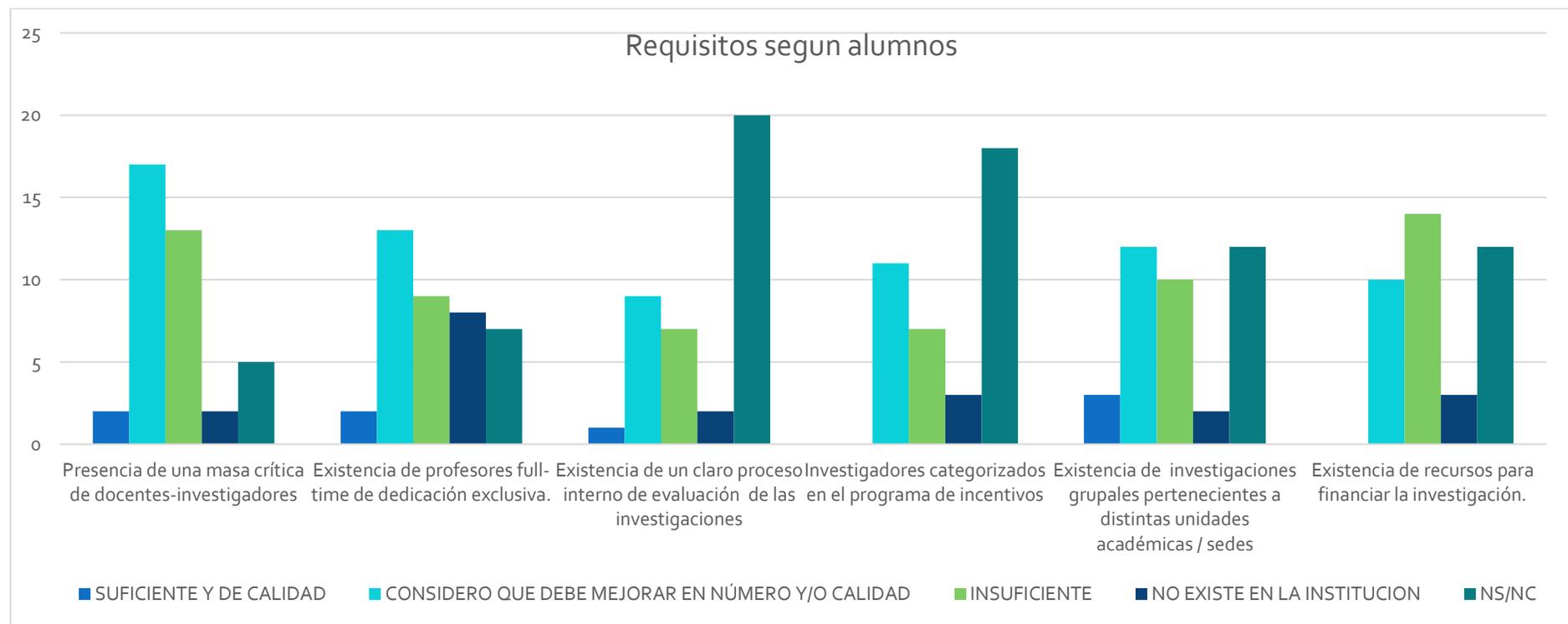
Fuente: elaboración propia

Gráfico 50: Requisitos para el desarrollo de la investigación / Docentes



Fuente: elaboración propia

Gráfico 51: Requisitos para el desarrollo de la investigación / Alumnos



Fuente: elaboración propia

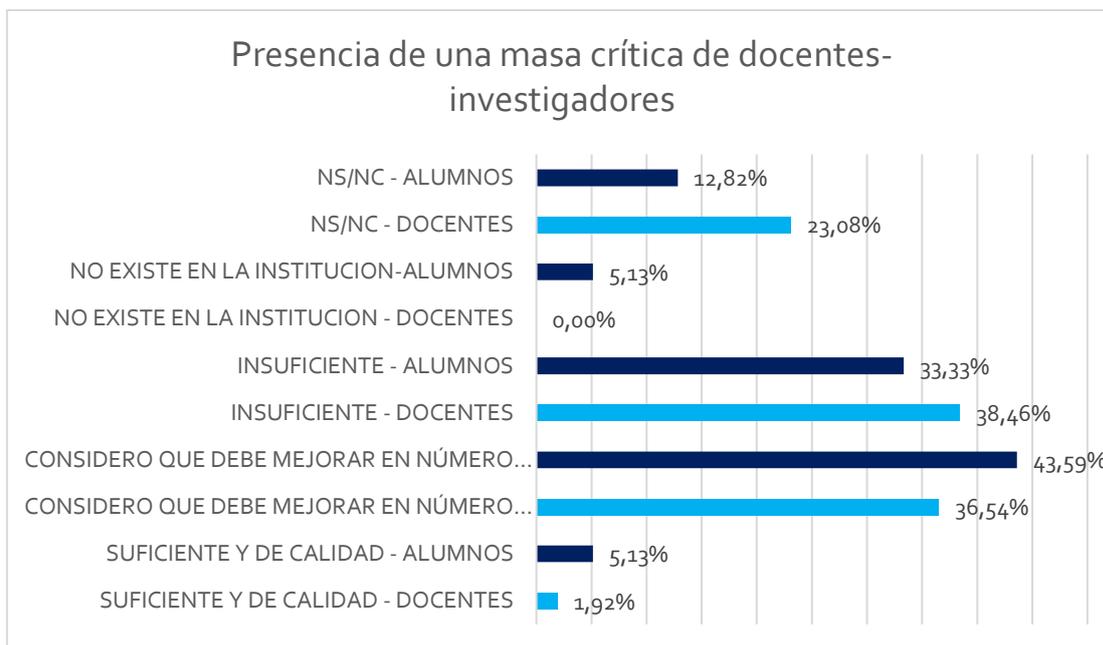
## Presencia de una masa crítica de docentes-investigadores

Gráfico 52: Presencia de una masa crítica de docentes - investigadores



Fuente: elaboración propia

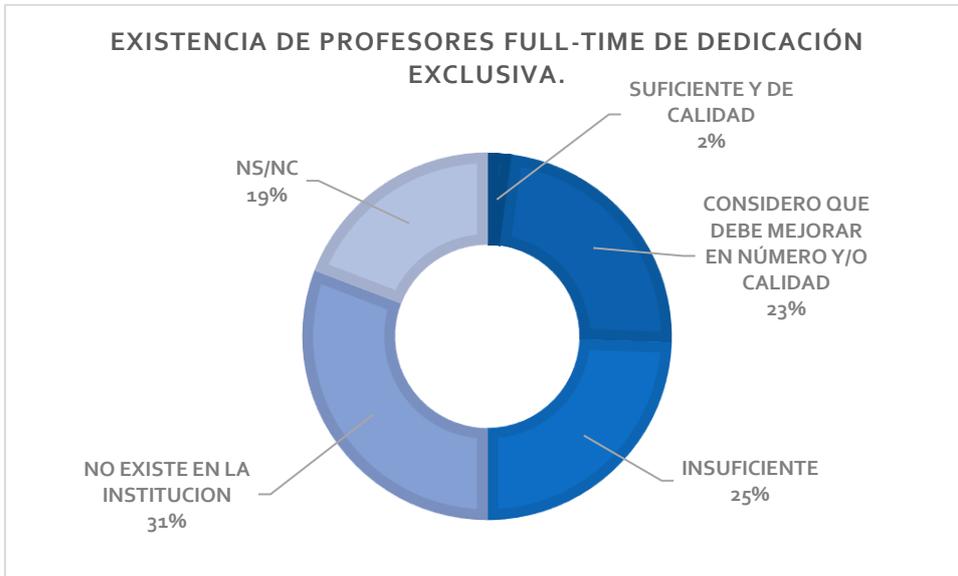
Gráfico 53: Presencia de una masa crítica de docentes – investigadores / Docentes y Alumnos



Fuente: elaboración propia

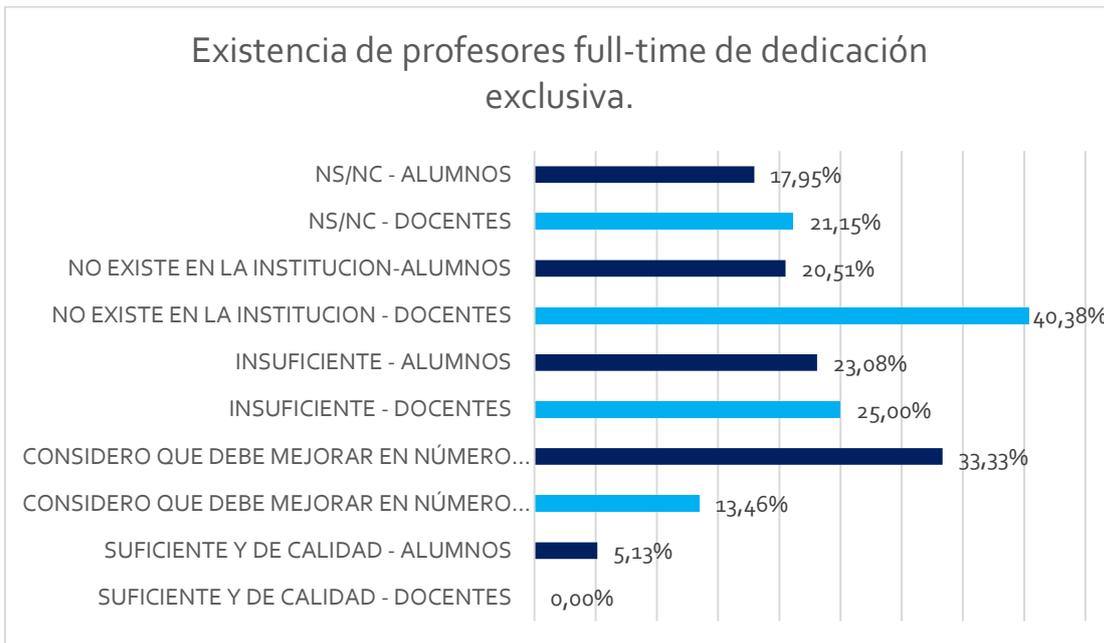
## Existencia de profesores full-time de dedicación exclusiva.

Gráfico 54: Existencia de profesores full time / dedicación exclusiva



Fuente: elaboración propia

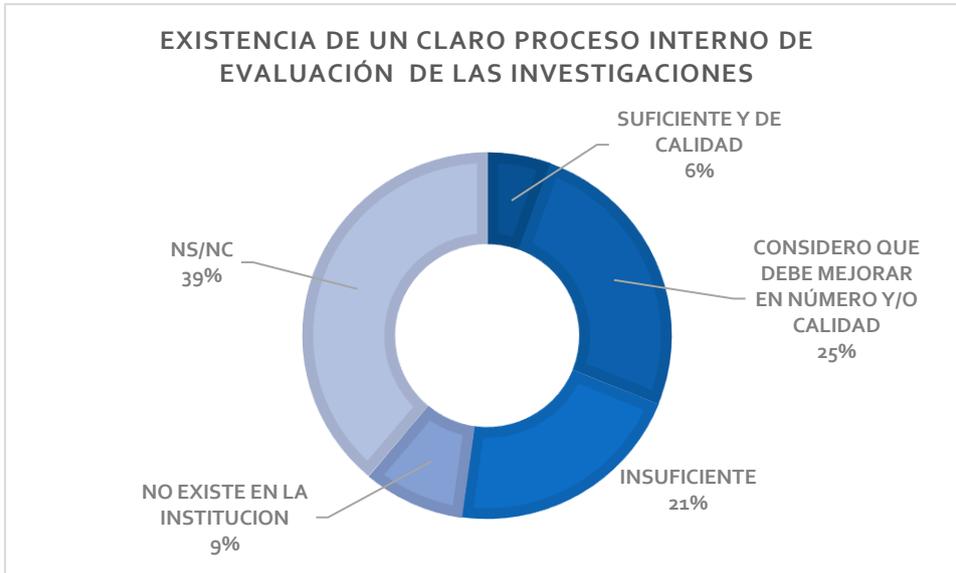
Gráfico 55: Existencia de profesores full time / dedicación exclusiva | Docentes y alumnos



Fuente: elaboración propia

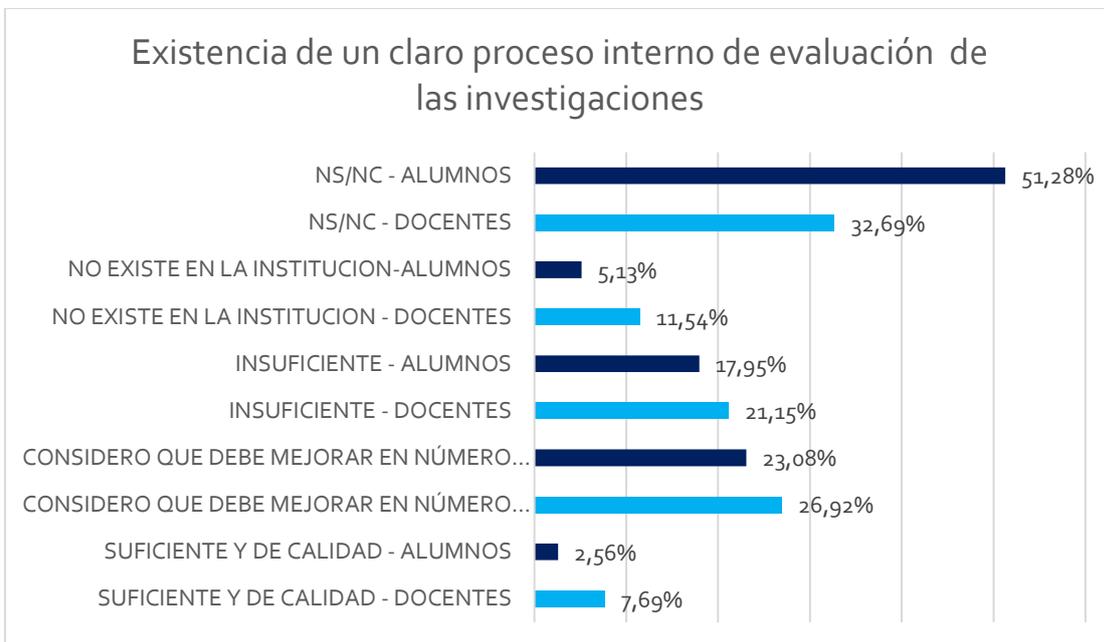
## Existencia de un claro proceso interno de evaluación de las investigaciones

Gráfico 56: Existencia de un claro proceso interno de evaluación de las investigaciones



Fuente: elaboración propia

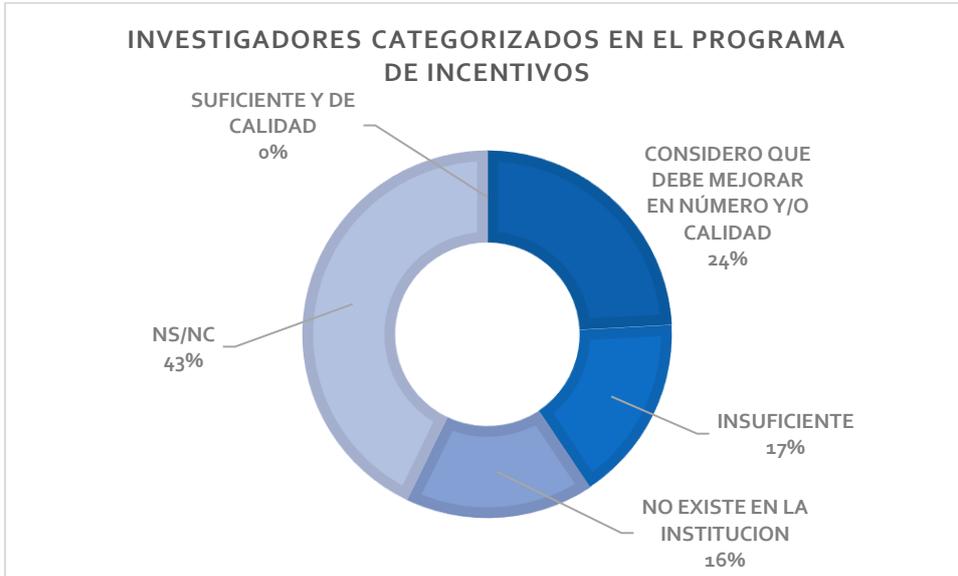
Gráfico 57: Existencia de un claro proceso interno de evaluación de las investigaciones / Docentes y alumnos



Fuente: elaboración propia

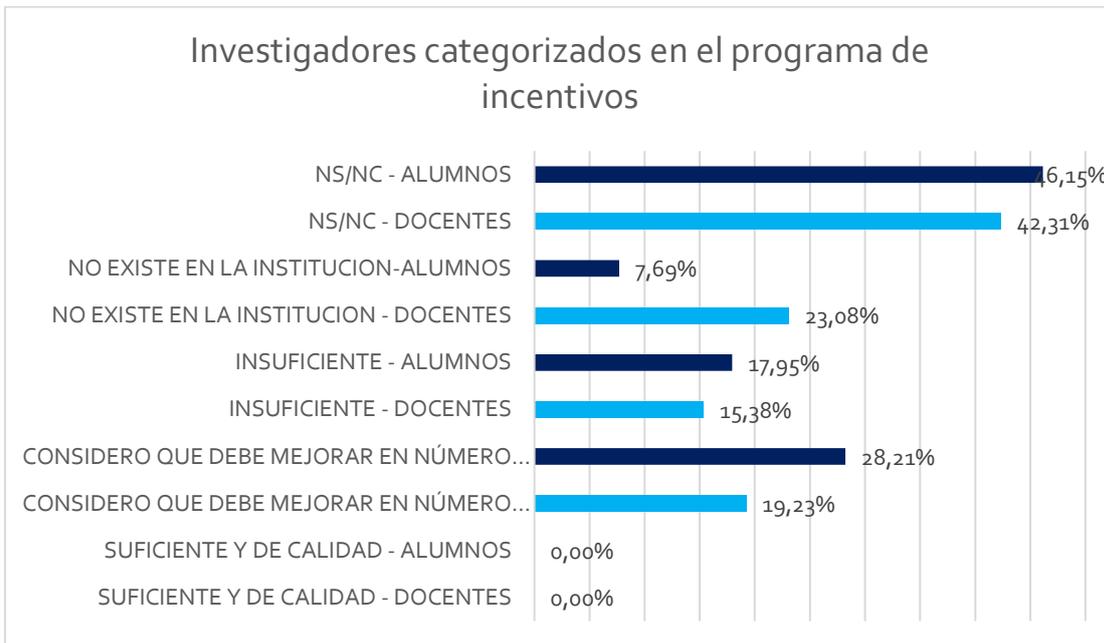
## Investigadores categorizados en el programa de incentivos

Gráfico 58: Investigadores categorizados



Fuente: elaboración propia

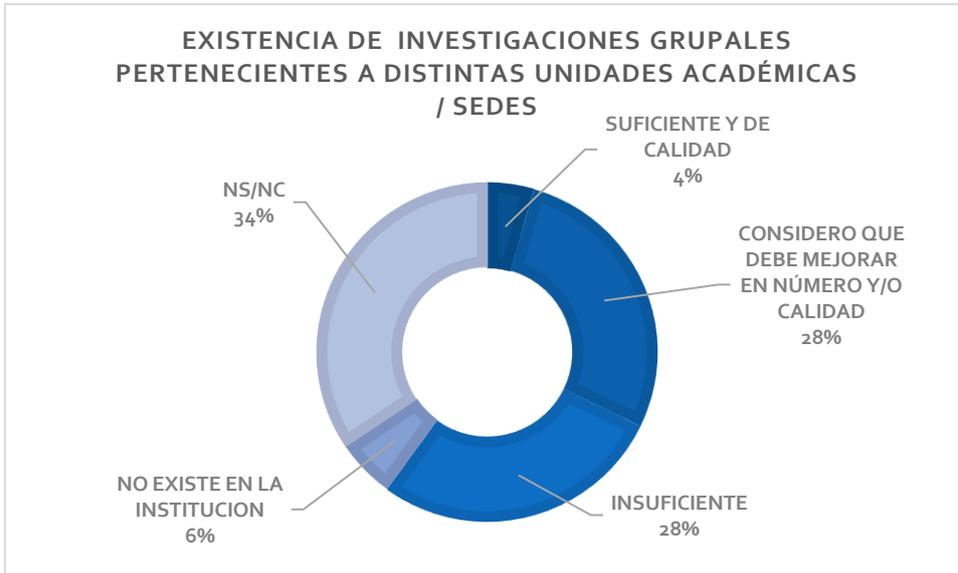
Gráfico 59: Investigadores categorizados / Docentes y Alumnos



Fuente: elaboración propia

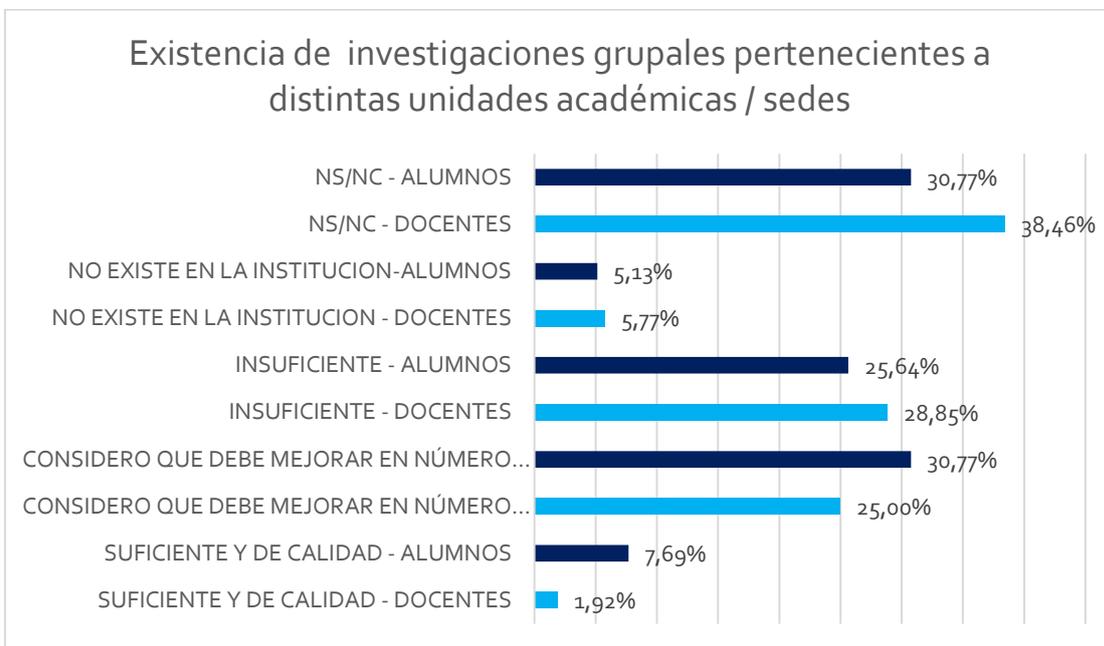
## Existencia de investigaciones grupales pertenecientes a distintas unidades académicas / sedes

Gráfico 60: Existencia de investigaciones grupales pertenecientes a diferentes unidades académicas / sedes



Fuente: elaboración propia

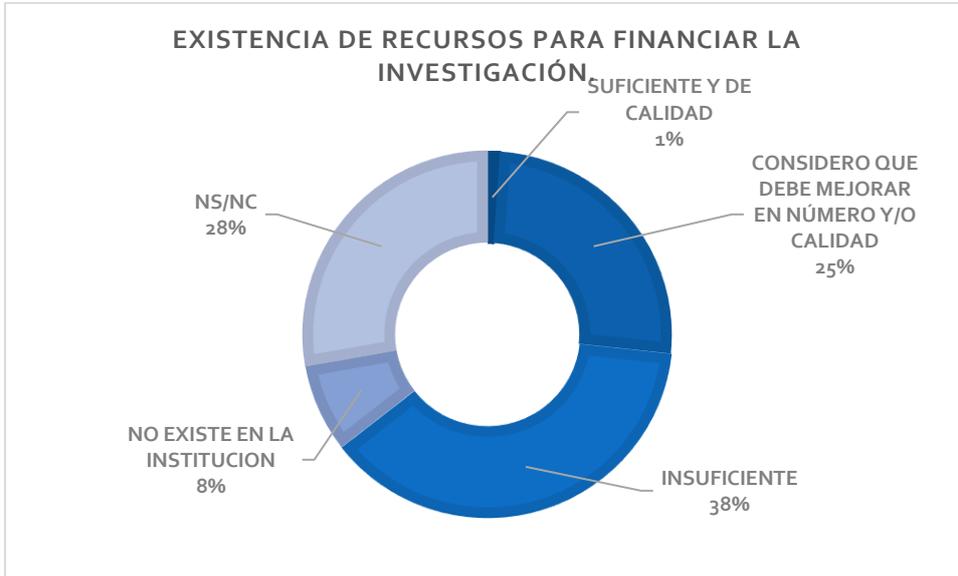
Gráfico 61: Existencia de investigaciones grupales pertenecientes a diferentes unidades académicas / sedes / Docentes y Alumnos



Fuente: elaboración propia

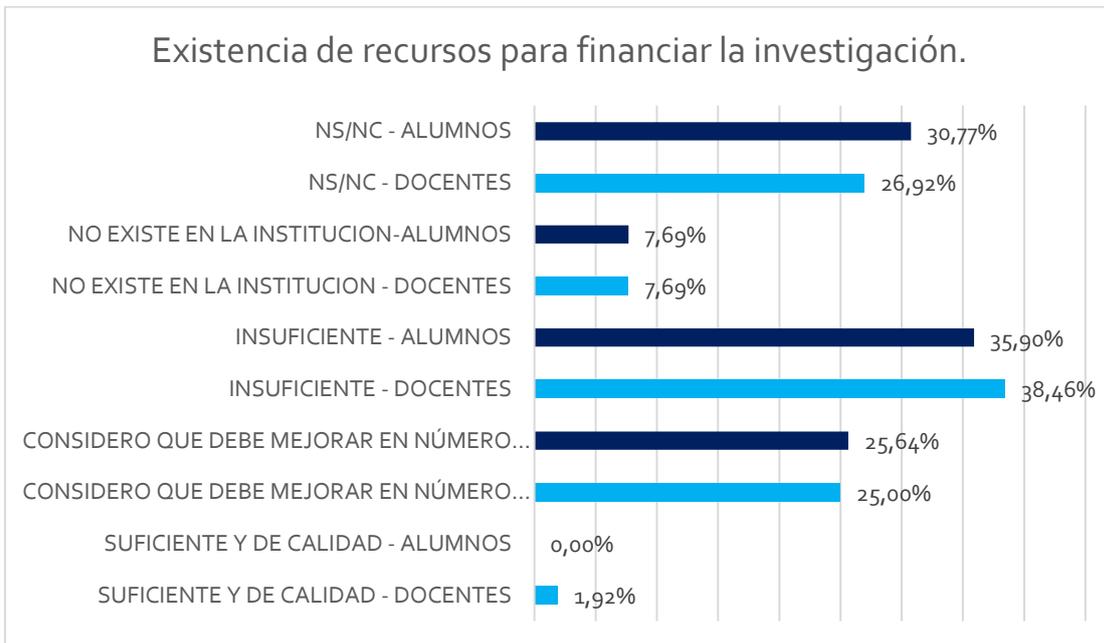
## Existencia de recursos para financiar la investigación.

Gráfico 62: Existencia de recursos para financiar la investigación



Fuente: elaboración propia

Gráfico 63: Existencia de recursos para financiar la investigación / Docentes y Alumnos



Fuente: elaboración propia

## OPCIONES ESTRATÉGICAS

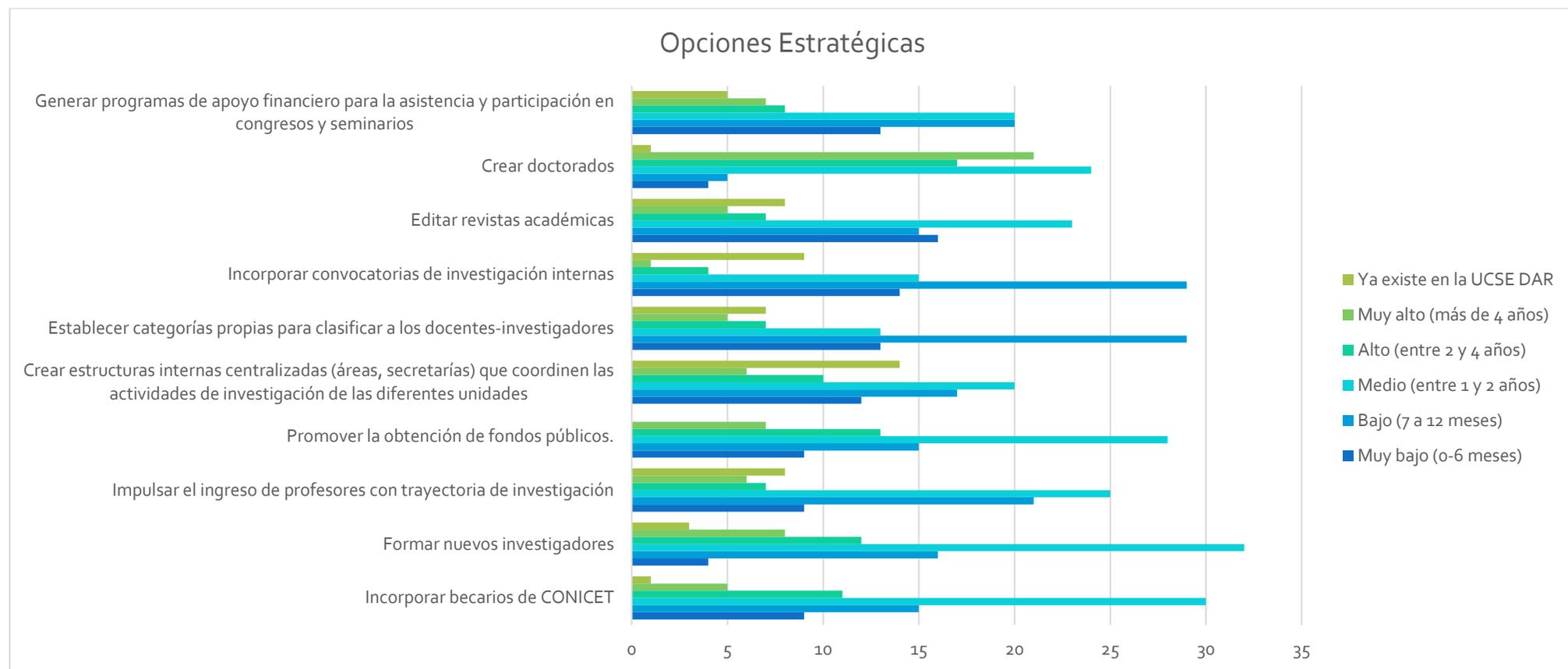
### Tiempo necesario para la implementación

Tabla 58: Tiempo necesario para implementar las opciones estratégicas

	Muy bajo (0-6 meses)	Bajo (7 a 12 meses)	Medio (entre 1 y 2 años)	Alto (entre 2 y 4 años)	Muy alto (más de 4 años)	Ya existe en la UCSE DAR
<b>Incorporar becarios de CONICET</b>	9	15	30	11	5	1
<b>Formar nuevos investigadores</b>	4	16	32	12	8	3
<b>Impulsar el ingreso de profesores con trayectoria de investigación</b>	9	21	25	7	6	8
<b>Promover la obtención de fondos públicos.</b>	9	15	28	13	7	
<b>Crear estructuras internas centralizadas (áreas, secretarías) que coordinen las actividades de investigación de las diferentes unidades</b>	12	17	20	10	6	14
<b>Establecer categorías propias para clasificar a los docentes-investigadores</b>	13	29	13	7	5	7
<b>Incorporar convocatorias de investigación internas</b>	14	29	15	4	1	9
<b>Editar revistas académicas</b>	16	15	23	7	5	8
<b>Crear doctorados</b>	4	5	24	17	21	1
<b>Generar programas de apoyo financiero para la asistencia y participación en congresos y seminarios</b>	13	20	20	8	7	5

Fuente: elaboración propia

Gráfico 64: Tiempo necesario para implementar las opciones estratégicas



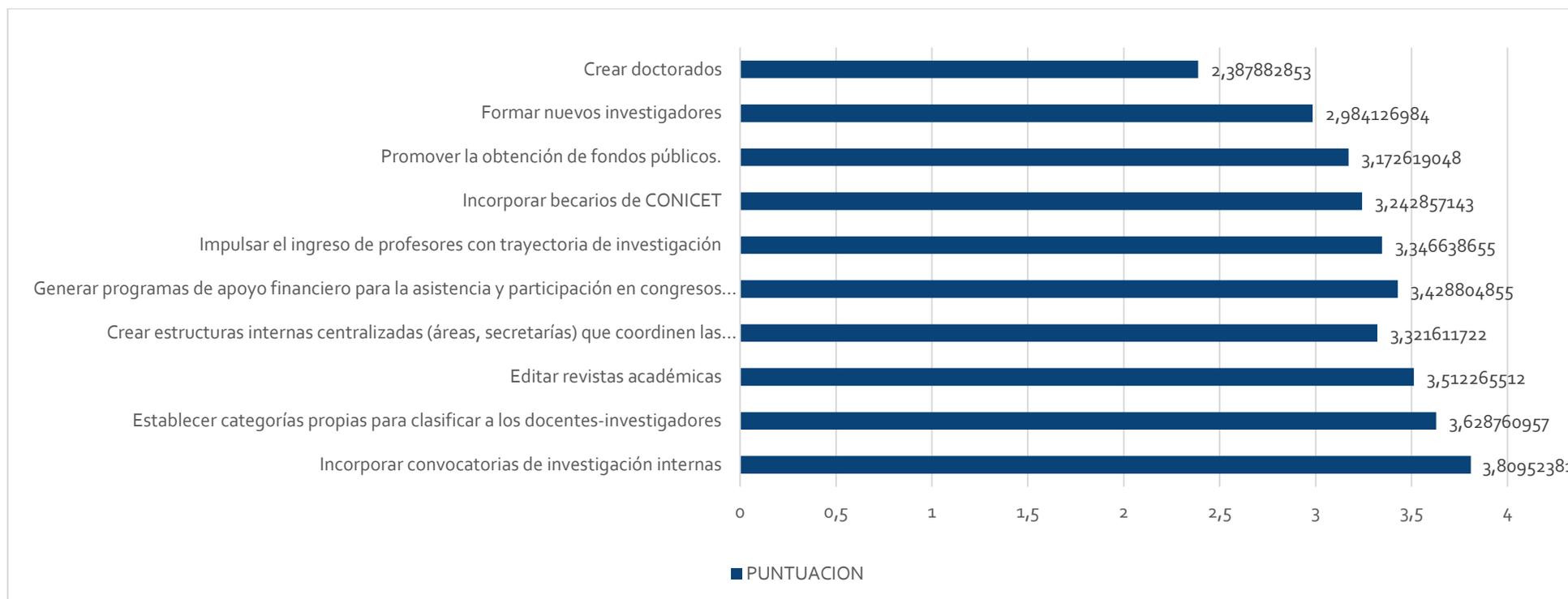
Fuente: elaboración propia

Tabla 59: Tiempo necesario para implementar las opciones estratégicas / Ponderación

		5	4	3	2	1						
	Muy bajo		Bajo		Medio		Alto		Muy alto		SUMA	PUNTA CION
<b>Incorporar convocatorias de investigación internas</b>	14	0,2222	29	0,46	15	0,2380952 4	4	0,0634920 6	1	0,0158730 2	63	3,8095238 1
<b>Establecer categorías propias para clasificar a los docentes-investigadores</b>	13	0,2063	29	0,43	13	0,1940298 5	7	0,1044776 1	5	0,0746268 7	67	3,6287609 6
<b>Editar revistas académicas</b>	16	0,254	15	0,23	23	0,3484848 5	7	0,1060606 1	5	0,0757575 8	66	3,5122655 1
<b>Crear estructuras internas centralizadas (áreas, secretarías) que coordinen las actividades de investigación de las diferentes unidades</b>	12	0,1905	17	0,26	20	0,3076923 1	10	0,1538461 5	6	0,0923076 9	65	3,3216117 2
<b>Generar programas de apoyo financiero para la asistencia y participación en congresos y seminarios</b>	13	0,2063	20	0,29	20	0,2941176 5	8	0,1176470 6	7	0,1029411 8	68	3,4288048 6
<b>Impulsar el ingreso de profesores con trayectoria de investigación</b>	9	0,1429	21	0,31	25	0,3676470 6	7	0,1029411 8	6	0,0882352 9	68	3,3466386 6
<b>Incorporar becarios de CONICET</b>	9	0,1429	15	0,21	30	0,4285714 3	11	0,1571428 6	5	0,0714285 7	70	3,2428571 4
<b>Promover la obtención de fondos públicos.</b>	9	0,1429	15	0,21	28	0,3888888 9	13	0,1805555 6	7	0,0972222 2	72	3,1726190 5
<b>Formar nuevos investigadores</b>	4	0,0635	16	0,22	32	0,4444444 4	12	0,1666666 7	8	0,1111111 1	72	2,9841269 8
<b>Crear doctorados</b>	4	0,0635	5	0,07	24	0,3380281 7	17	0,2394366 2	21	0,2957746 5	71	2,3878828 5

Fuente: elaboración propia

Gráfico 65: Tiempo necesario para implementar las opciones estratégicas | Ponderación



Fuente: elaboración propia

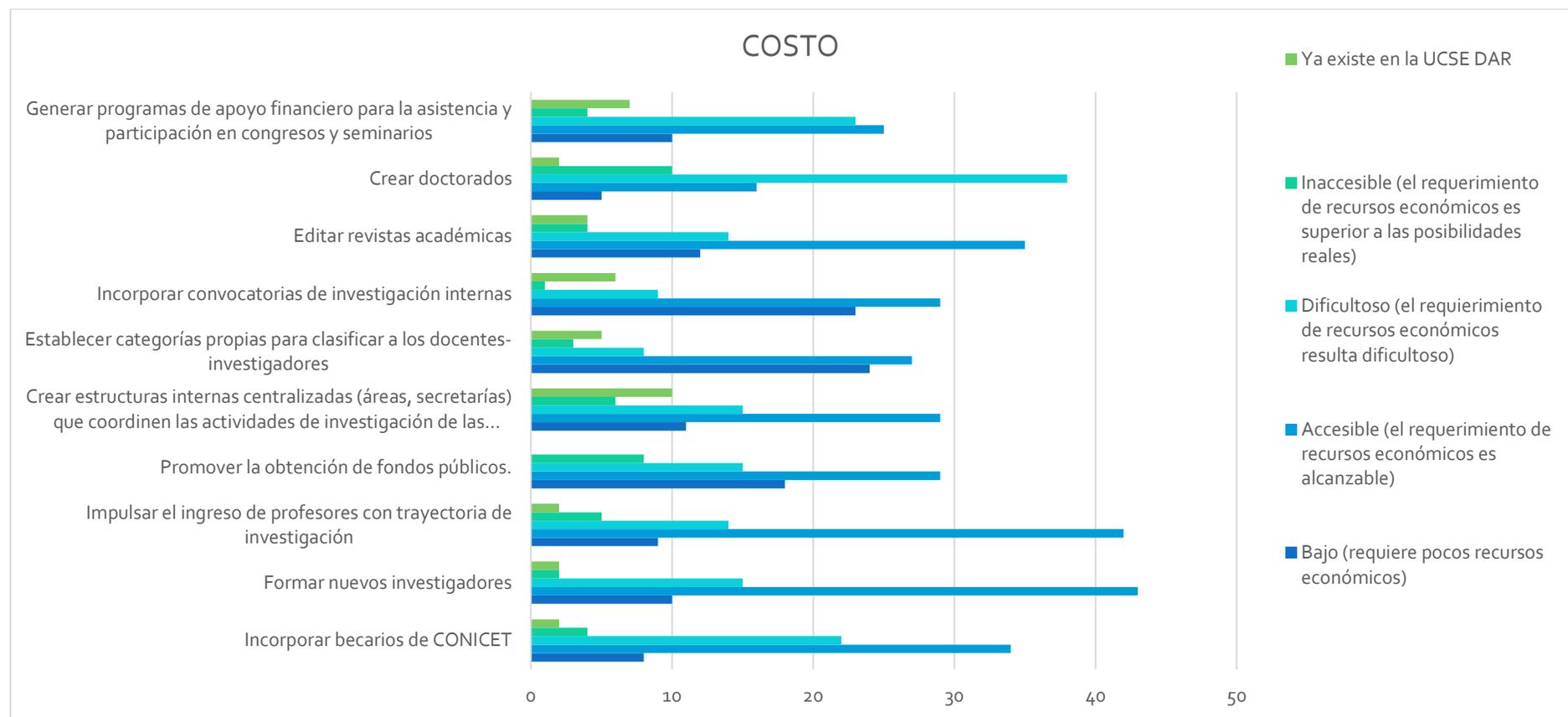
## Costo necesario para la implementación

Tabla 60: Costo necesario para implementar las opciones estratégicas

	<b>Bajo (requiere pocos recursos económicos)</b>	<b>Accesible (el requerimiento de recursos económicos es alcanzable)</b>	<b>Difícil (el requerimiento de recursos económicos resulta difícil)</b>	<b>Inaccesible (el requerimiento de recursos económicos es superior a las posibilidades reales)</b>	<b>Ya existe en la UCSE DAR</b>
<b>Incorporar becarios de CONICET</b>	8	34	22	4	2
<b>Formar nuevos investigadores</b>	10	43	15	2	2
<b>Impulsar el ingreso de profesores con trayectoria de investigación</b>	9	42	14	5	2
<b>Promover la obtención de fondos públicos.</b>	18	29	15	8	
<b>Crear estructuras internas centralizadas (áreas, secretarías) que coordinen las actividades de investigación de las diferentes unidades</b>	11	29	15	6	10
<b>Establecer categorías propias para clasificar a los docentes-investigadores</b>	24	27	8	3	5
<b>Incorporar convocatorias de investigación internas</b>	23	29	9	1	6
<b>Editar revistas académicas</b>	12	35	14	4	4
<b>Crear doctorados</b>	5	16	38	10	2
<b>Generar programas de apoyo financiero para la asistencia y participación en congresos y seminarios</b>	10	25	23	4	7

Fuente: elaboración propia

Gráfico 66: Costo necesario para implementar las opciones estratégicas



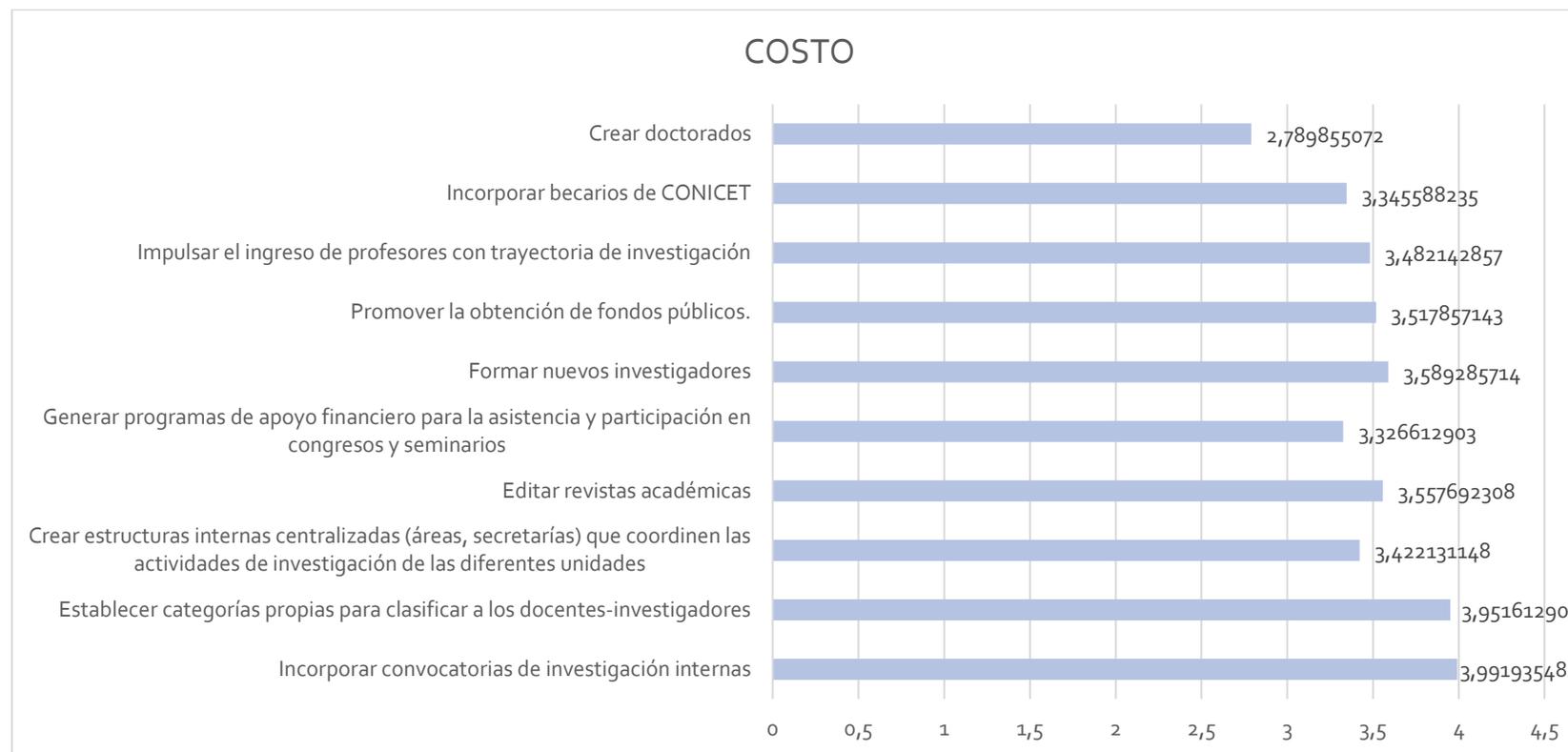
Fuente: elaboración propia

Tabla 61: Costo necesario para implementar las opciones estratégicas / Ponderación

		5		3,75		2,5		1,25	
	Bajo		Accesible		Difícil		Inaccesible		su
<b>Incorporar convocatorias de investigación internas</b>	23	0,37096774	29	0,46774194	9	0,14516129	1	0,01612903	
<b>Establecer categorías propias para clasificar a los docentes-investigadores</b>	24	0,38709677	27	0,43548387	8	0,12903226	3	0,0483871	
<b>Crear estructuras internas centralizadas (áreas, secretarías) que coordinen las actividades de investigación de las diferentes unidades</b>	11	0,18032787	29	0,47540984	15	0,24590164	6	0,09836066	
<b>Editar revistas académicas</b>	12	0,18461538	35	0,53846154	14	0,21538462	4	0,06153846	
<b>Generar programas de apoyo financiero para la asistencia y participación en congresos y seminarios</b>	10	0,16129032	25	0,40322581	23	0,37096774	4	0,06451613	
<b>Formar nuevos investigadores</b>	10	0,14285714	43	0,61428571	15	0,21428571	2	0,02857143	
<b>Promover la obtención de fondos públicos.</b>	18	0,25714286	29	0,41428571	15	0,21428571	8	0,11428571	
<b>Impulsar el ingreso de profesores con trayectoria de investigación</b>	9	0,12857143	42	0,6	14	0,2	5	0,07142857	
<b>Incorporar becarios de CONICET</b>	8	0,11764706	34	0,5	22	0,32352941	4	0,05882353	
<b>Crear doctorados</b>	5	0,07246377	16	0,23188406	38	0,55072464	10	0,14492754	

Fuente: elaboración propia

Gráfico 67: Costo necesario para implementar las opciones estratégicas | Ponderación



Fuente: elaboración propia

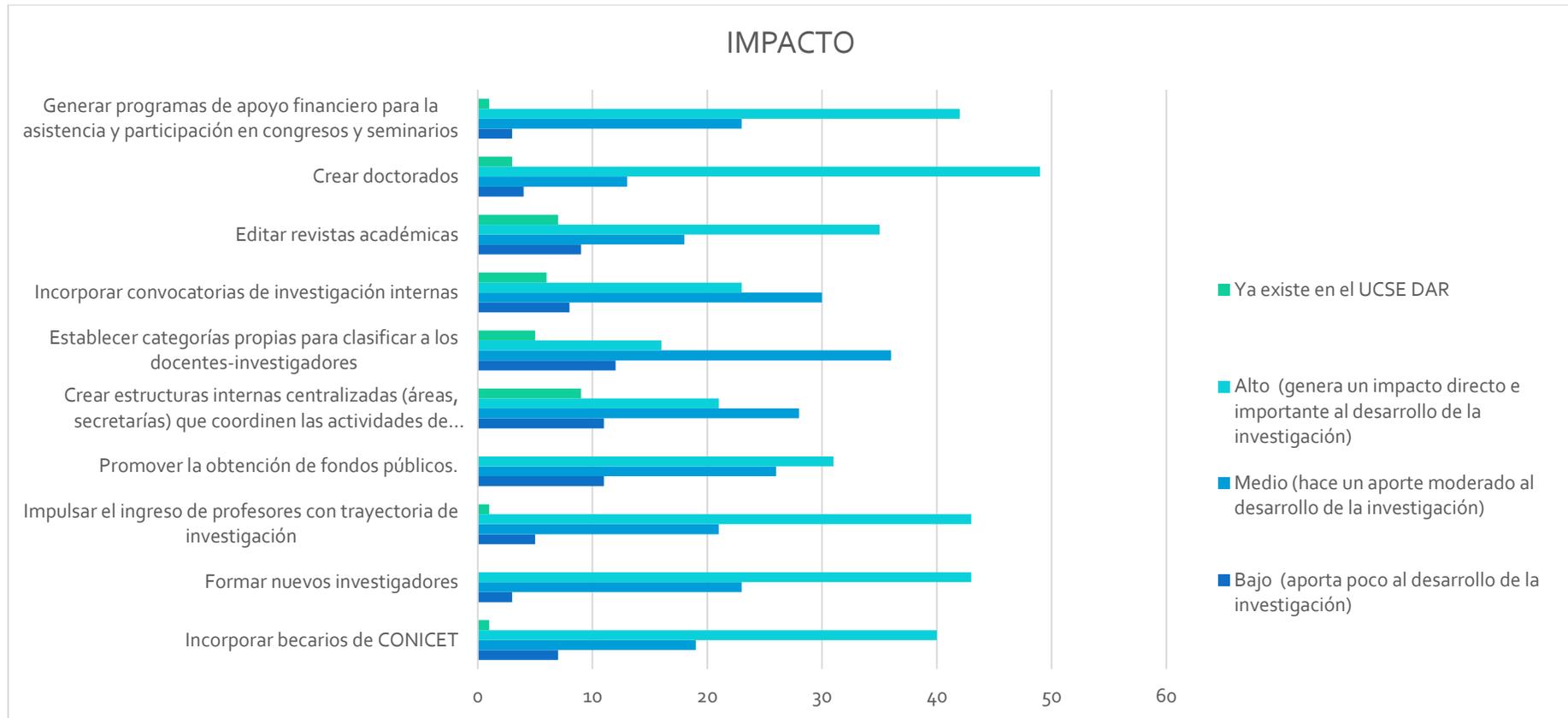
## Impacto potencial de la implementación de la acción

Tabla 62: Impacto potencial de implementar las opciones estratégicas

	Bajo	Medio	Alto	Ya existe en el UCSE DAR
Incorporar becarios de CONICET	7	19	40	1
Formar nuevos investigadores	3	23	43	
Impulsar el ingreso de profesores con trayectoria de investigación	5	21	43	1
Promover la obtención de fondos públicos.	11	26	31	
Crear estructuras internas centralizadas (áreas, secretarías) que coordinen las actividades de investigación de las diferentes unidades	11	28	21	9
Establecer categorías propias para clasificar a los docentes-investigadores	12	36	16	5
Incorporar convocatorias de investigación internas	8	30	23	6
Editar revistas académicas	9	18	35	7
Crear doctorados	4	13	49	3
Generar programas de apoyo financiero para la asistencia y participación en congresos y seminarios	3	23	42	1

Fuente: elaboración propia

Gráfico 68: Impacto potencial de implementar las opciones estratégicas



Fuente: elaboración propia

Gráfico 69: Impacto potencial de implementar las opciones estratégicas / Ponderación

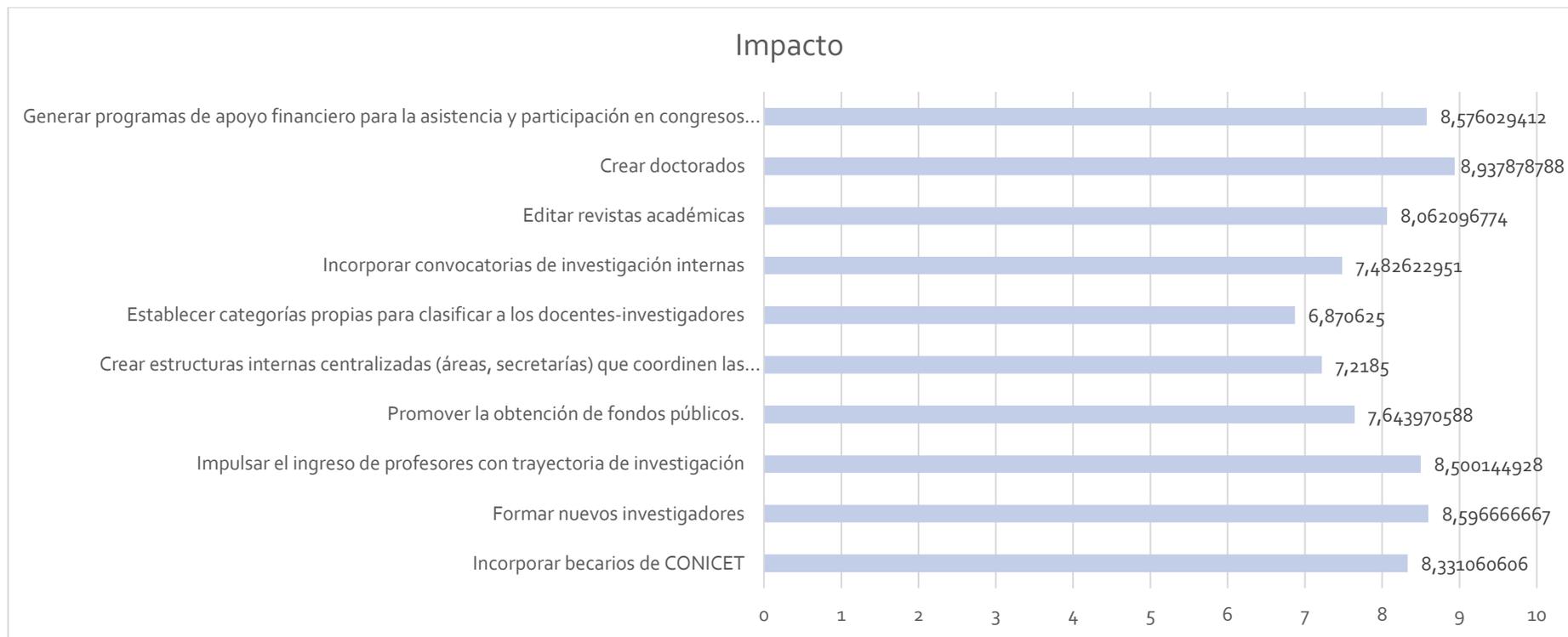


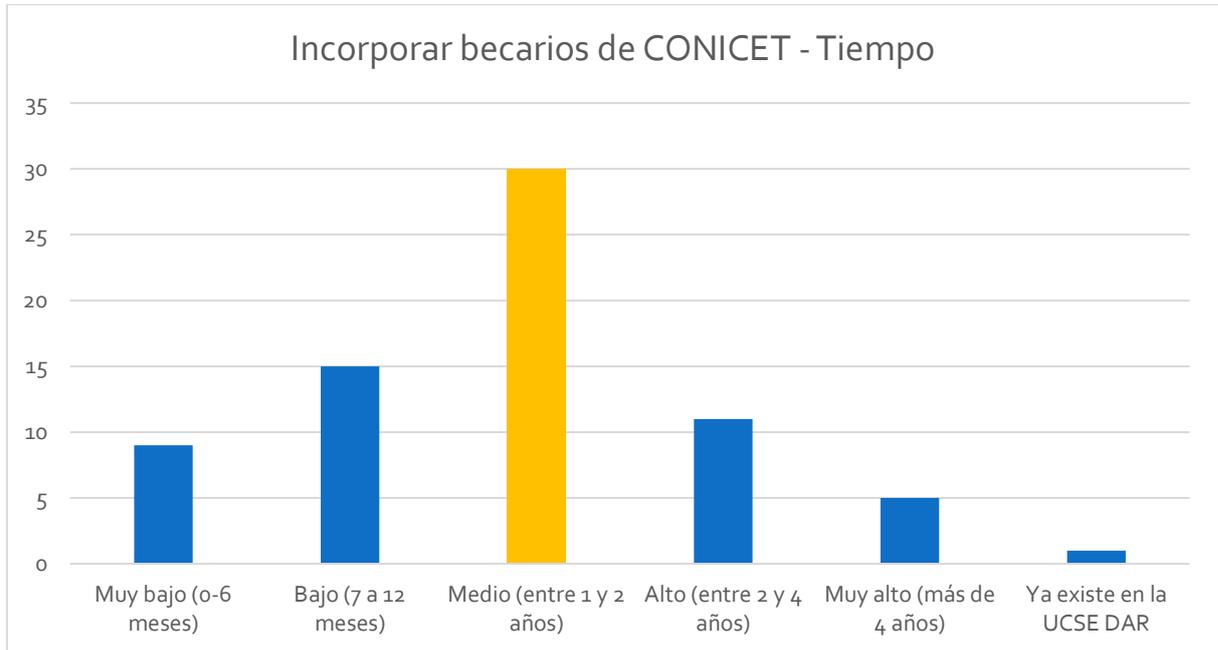
Tabla 63: Impacto potencial de implementar las opciones estratégicas / Ponderación

		3,33		6,66		10		
	Bajo		Medio)		Alto		suma	puntuación
<b>Incorporar becarios de CONICET</b>	7	0,10606061	19	0,28787879	40	0,60606061	66	8,33106061
<b>Formar nuevos investigadores</b>	3	0,04347826	23	0,33333333	43	0,62318841	69	8,59666667
<b>Impulsar el ingreso de profesores con trayectoria de investigación</b>	5	0,07246377	21	0,30434783	43	0,62318841	69	8,50014493
<b>Promover la obtención de fondos públicos.</b>	11	0,16176471	26	0,38235294	31	0,45588235	68	7,64397059
<b>Crear estructuras internas centralizadas (áreas, secretarías) que coordinen las actividades de investigación de las diferentes unidades</b>	11	0,18333333	28	0,46666667	21	0,35	60	7,2185
<b>Establecer categorías propias para clasificar a los docentes-investigadores</b>	12	0,1875	36	0,5625	16	0,25	64	6,870625
<b>Incorporar convocatorias de investigación internas</b>	8	0,13114754	30	0,49180328	23	0,37704918	61	7,48262295
<b>Editar revistas académicas</b>	9	0,14516129	18	0,29032258	35	0,56451613	62	8,06209677
<b>Crear doctorados</b>	4	0,06060606	13	0,1969697	49	0,74242424	66	8,93787879
<b>Generar programas de apoyo financiero para la asistencia y participación en congresos y seminarios</b>	3	0,04411765	23	0,33823529	42	0,61764706	68	8,57602941

Fuente: elaboración propia

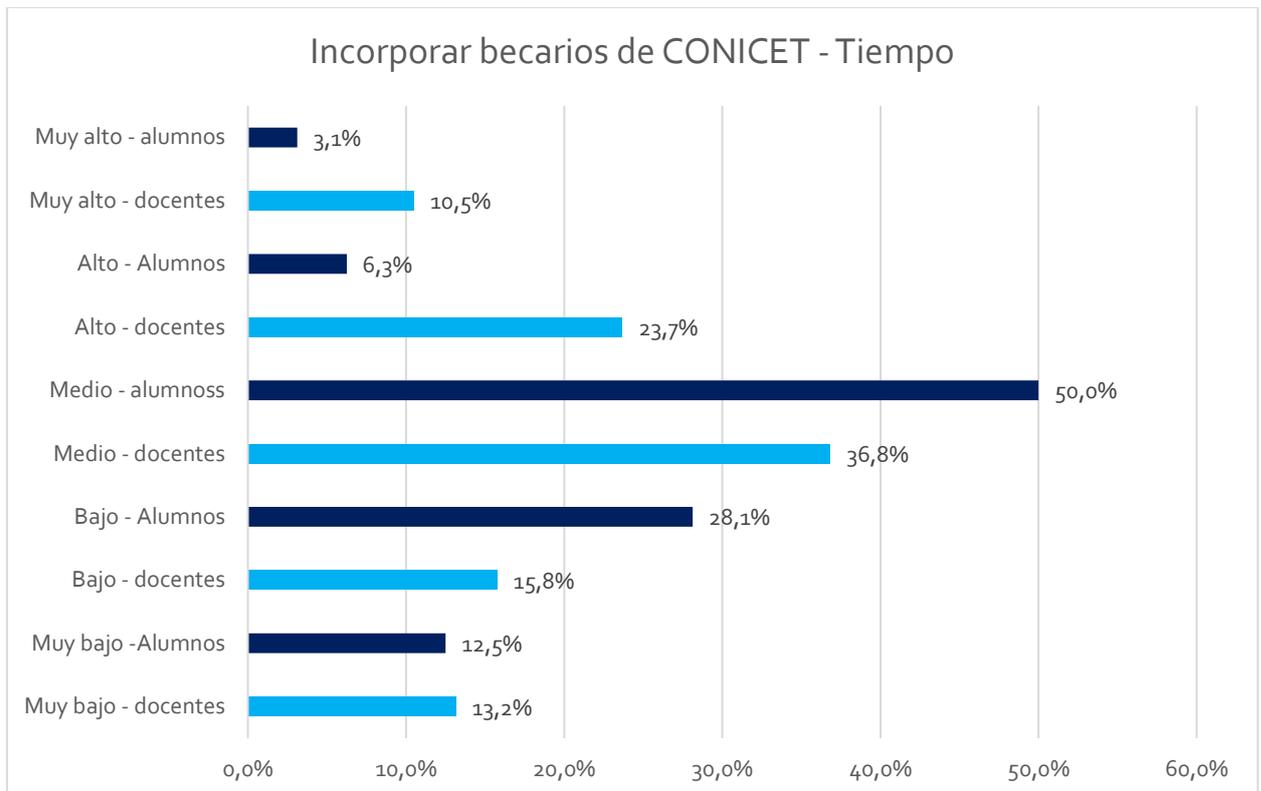
## Incorporar becarios de CONICET

Gráfico 70: Incorporar Becarios CONICET | Tiempo



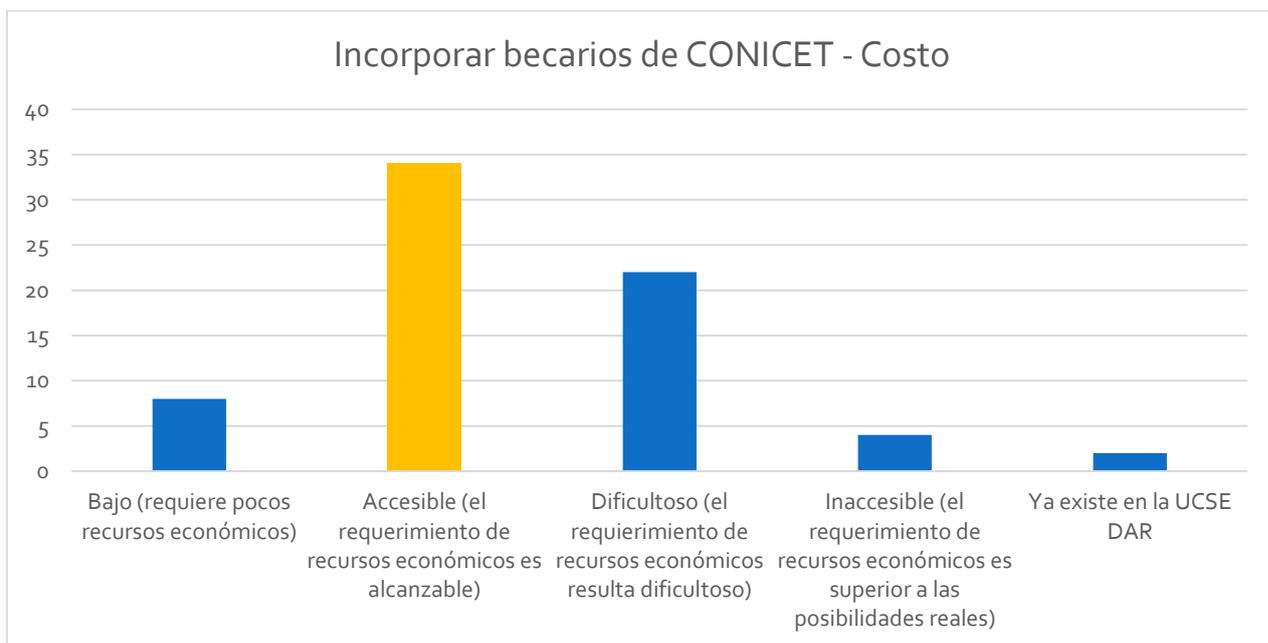
Fuente: elaboración propia

Gráfico 71: Incorporar Becarios CONICET | Tiempo | Docentes y alumnos



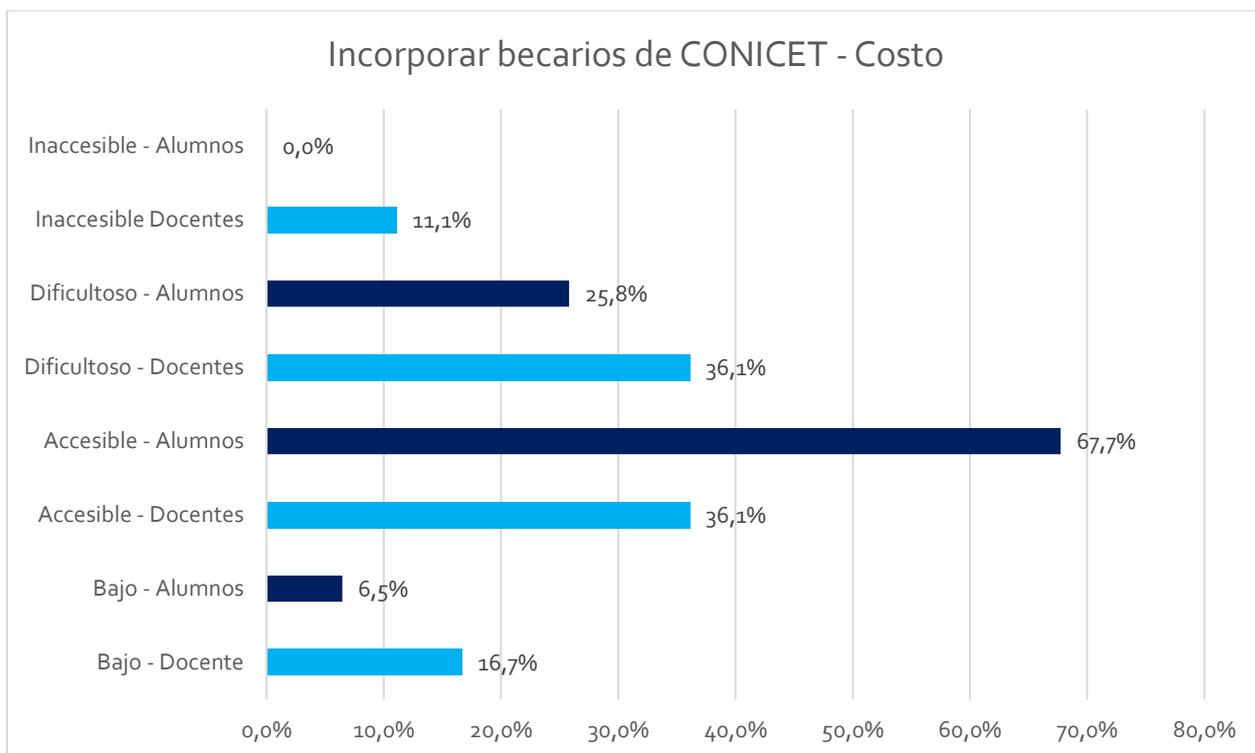
Fuente: elaboración propia

Gráfico 72: Incorporar Becarios CONICET / Costo



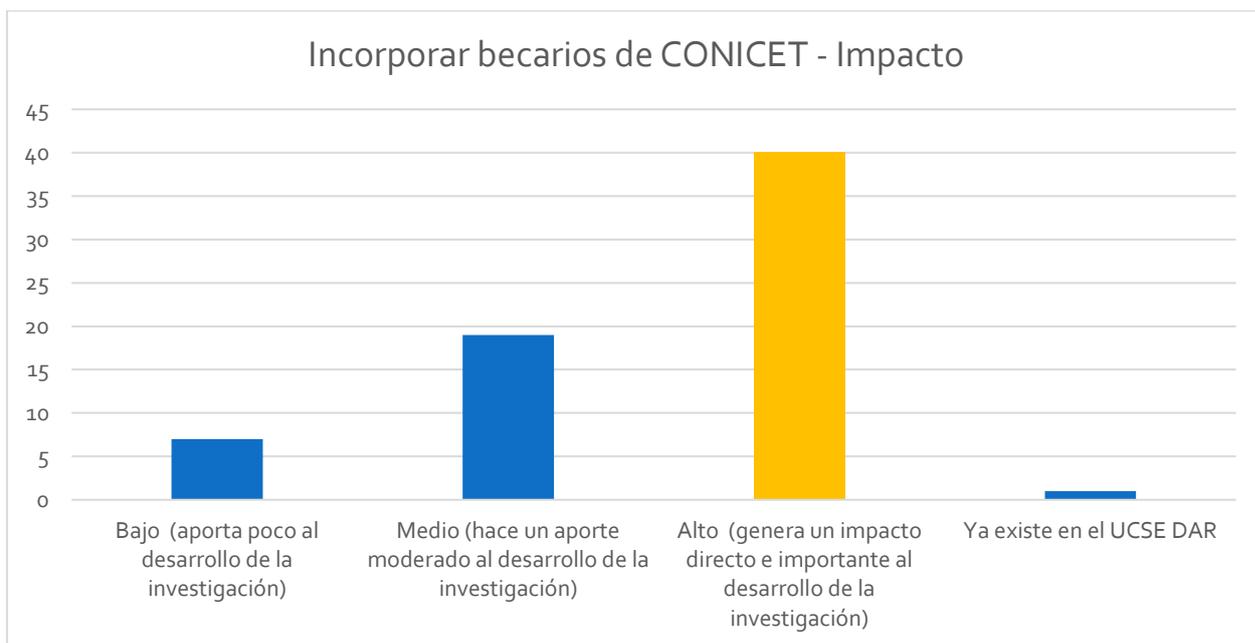
Fuente: elaboración propia

Gráfico 73: Incorporar Becarios CONICET / Costo | Docentes y alumnos



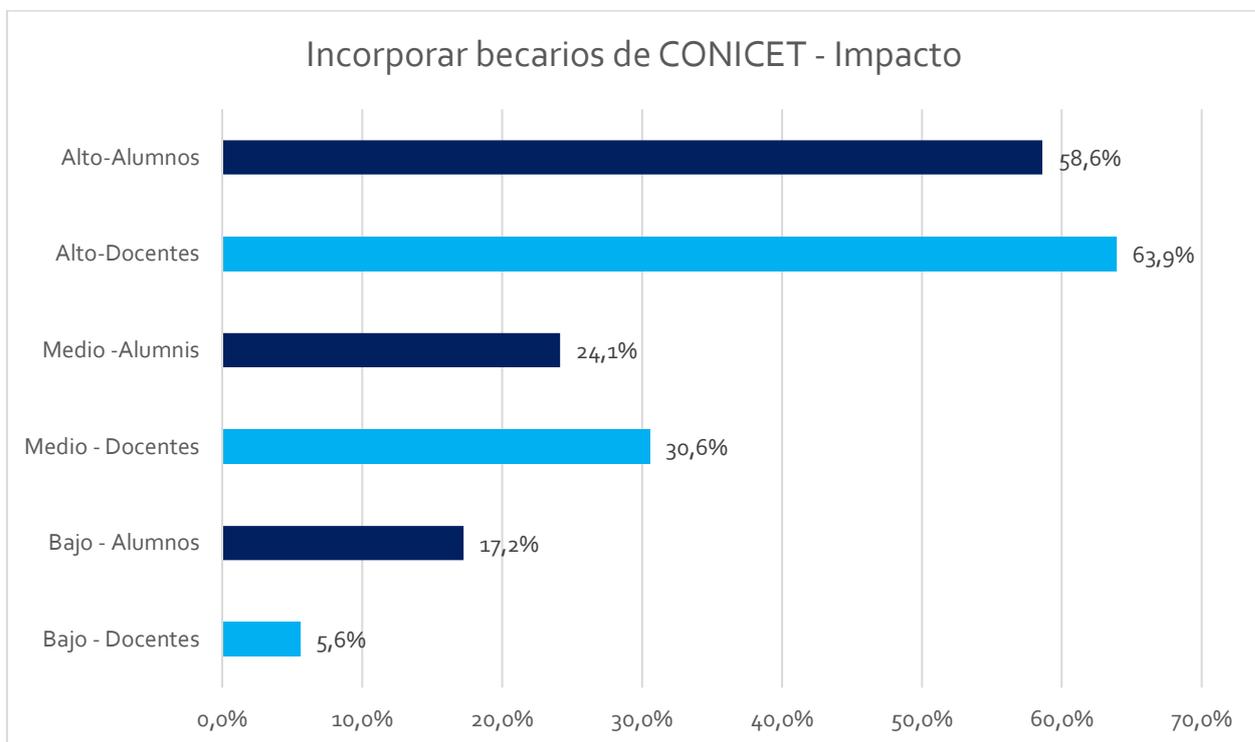
Fuente: elaboración propia

Gráfico 74: Incorporar Becarios CONICET / Impacto



Fuente: elaboración propia

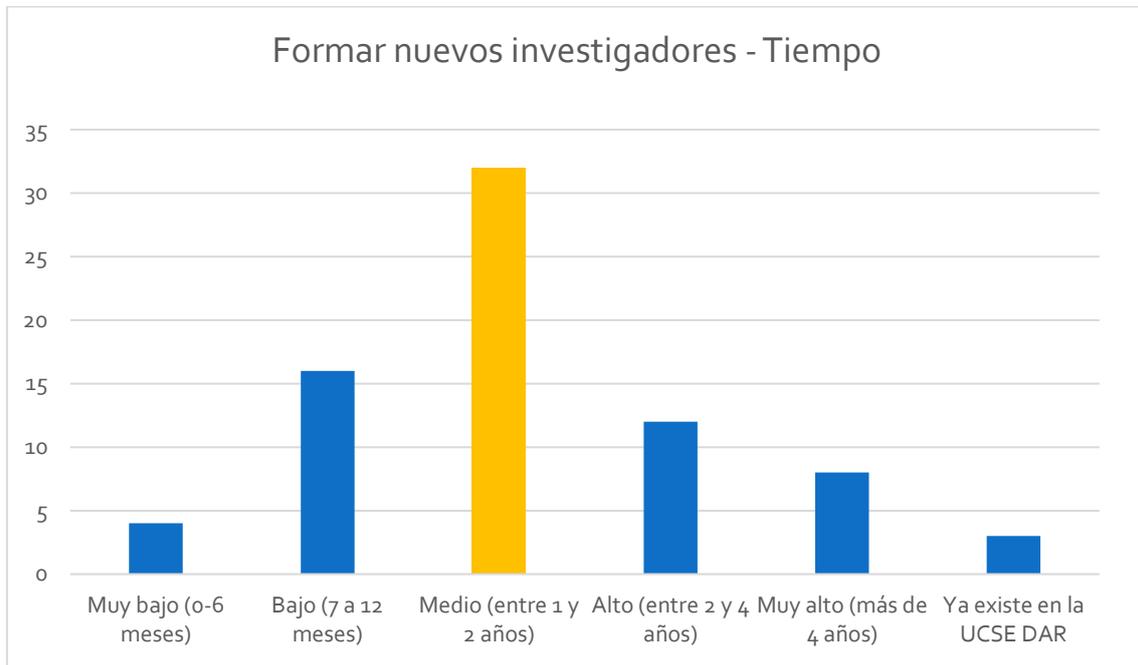
Gráfico 75: Incorporar Becarios CONICET / Impacto | Docentes y alumnos



Fuente: elaboración propia

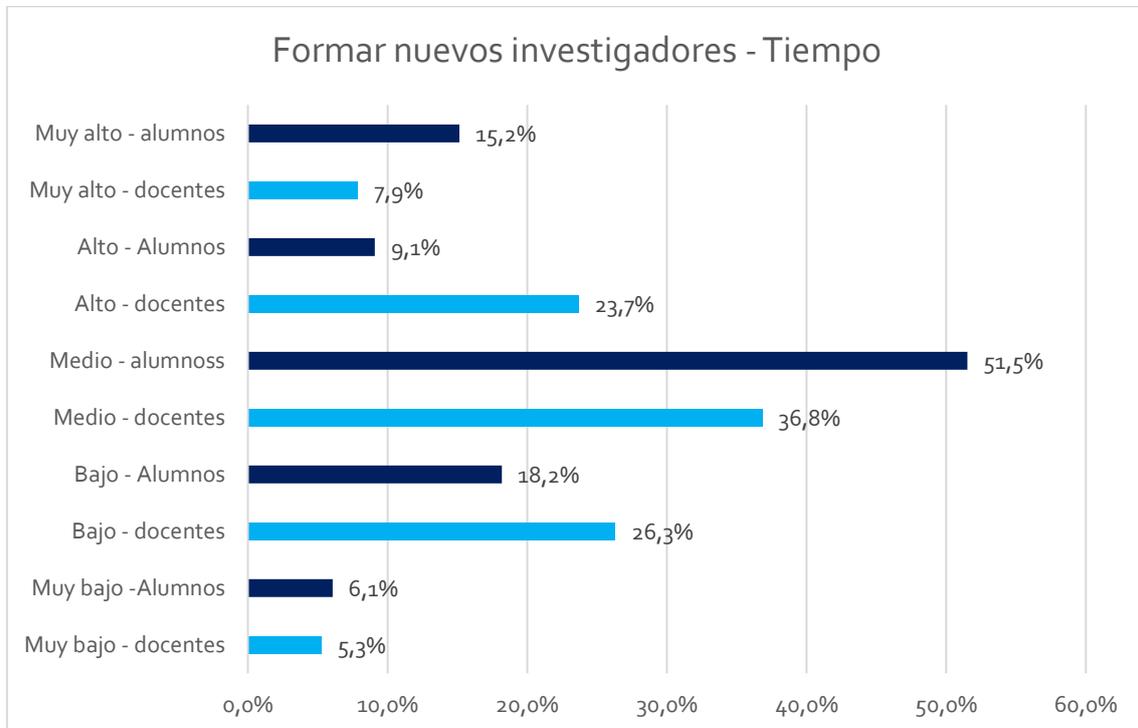
## Formar nuevos investigadores

Gráfico 76: Formar nuevos investigadores / Tiempo



Fuente: elaboración propia

Gráfico 77: Formar nuevos investigadores / Tiempo / Docentes y Alumnos



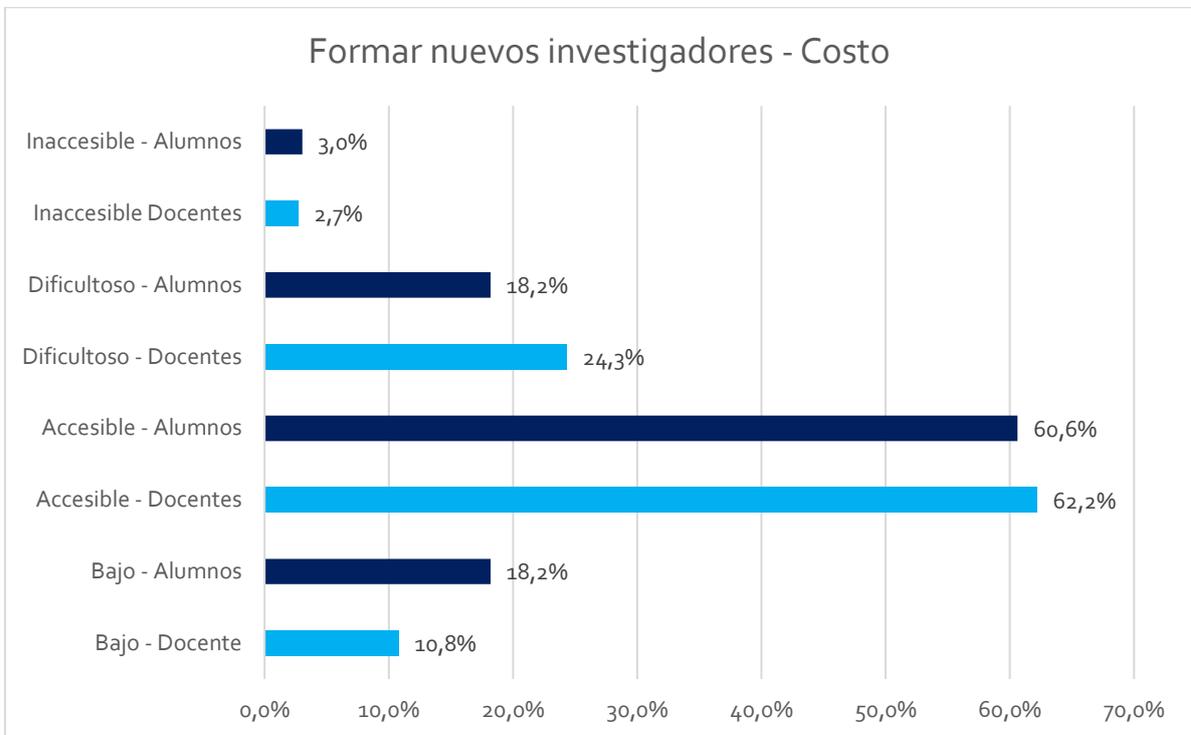
Fuente: elaboración propia

Gráfico 78: Formar nuevos investigadores / Costo



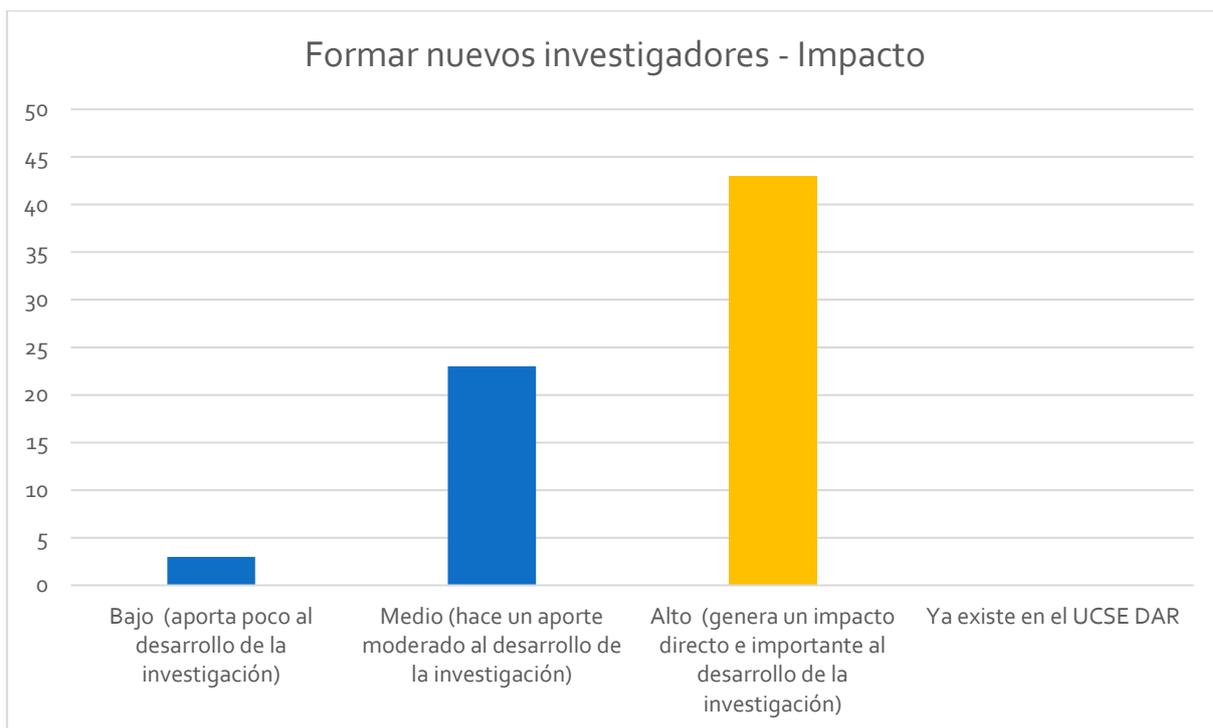
Fuente: elaboración propia

Gráfico 79: formar nuevos investigadores / Tiempo / Docentes y Alumnos



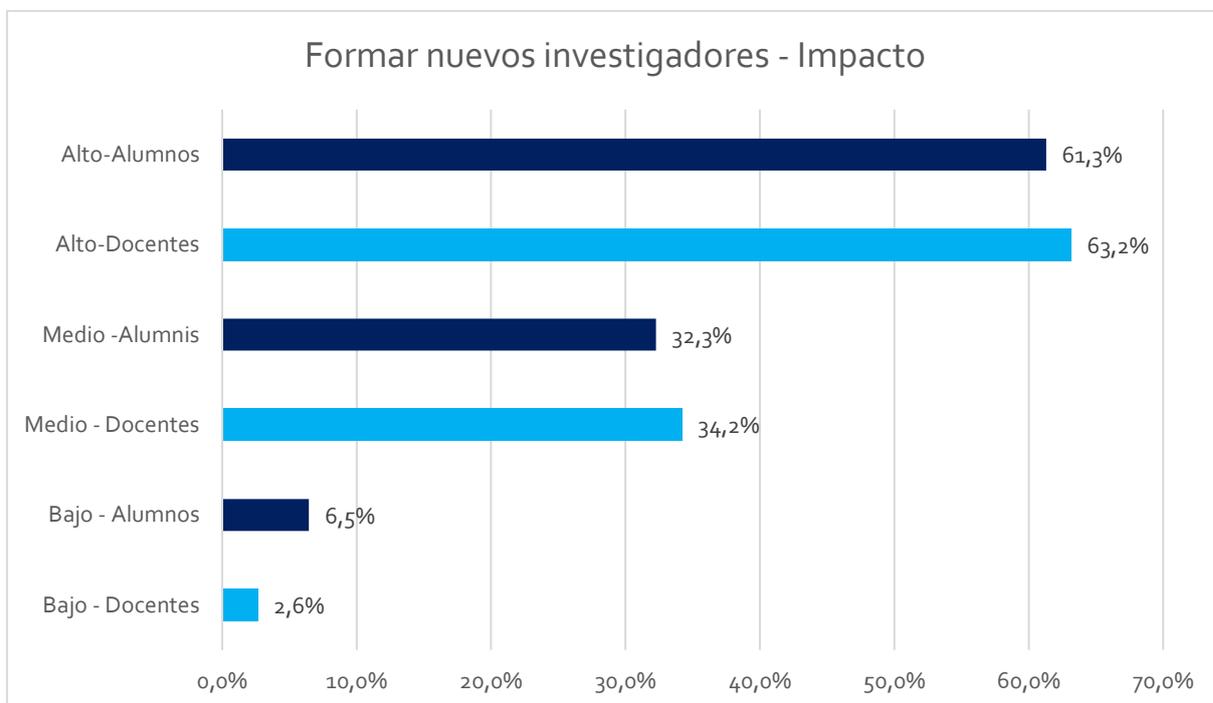
Fuente: elaboración propia

Gráfico 80: Formar nuevos investigadores / Impacto



Fuente: elaboración propia

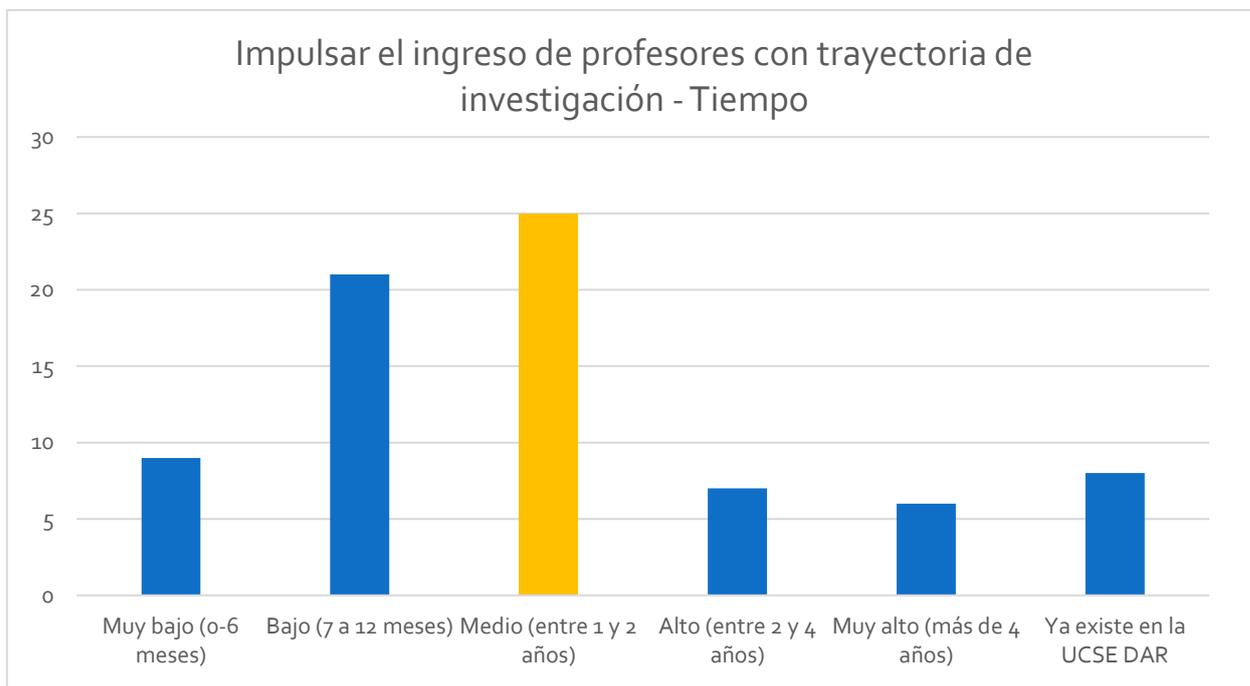
Gráfico 81: formar nuevos investigadores / Impacto / Docentes y Alumnos



Fuente: elaboración propia

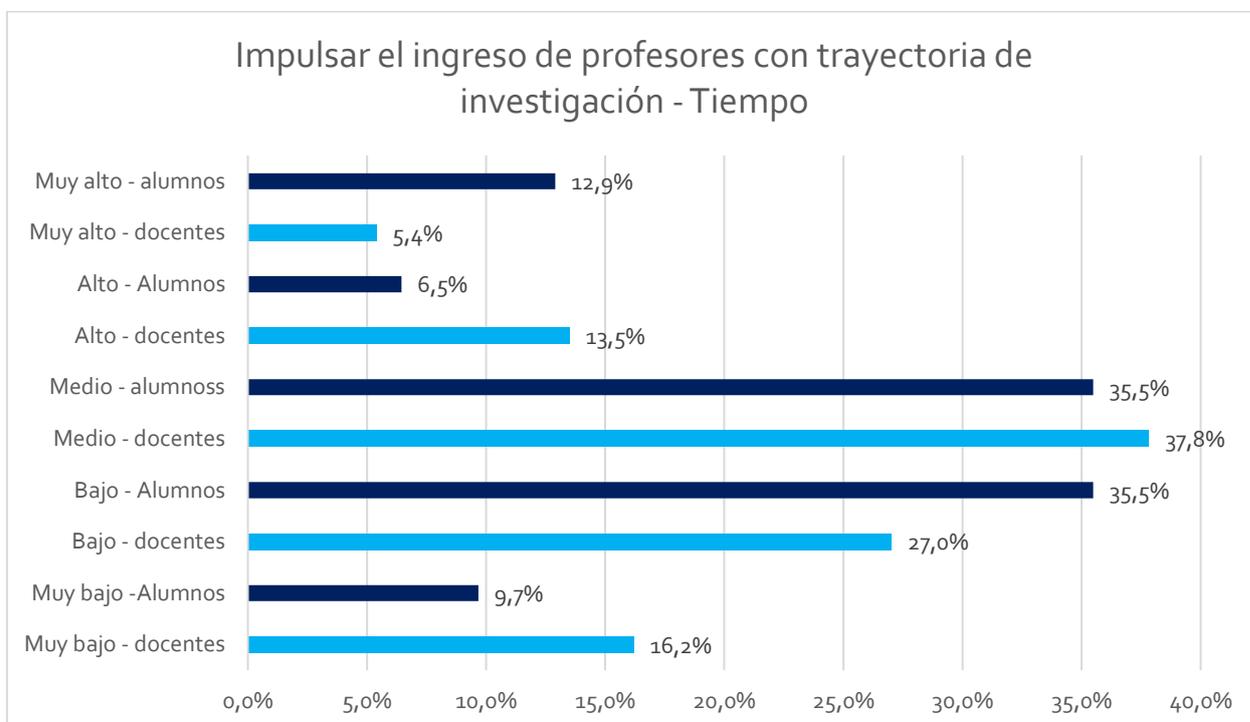
## Impulsar el ingreso de profesores con trayectoria de investigación

Gráfico 82: Impulsar el ingreso de profesores con trayectoria de investigación / Tiempo



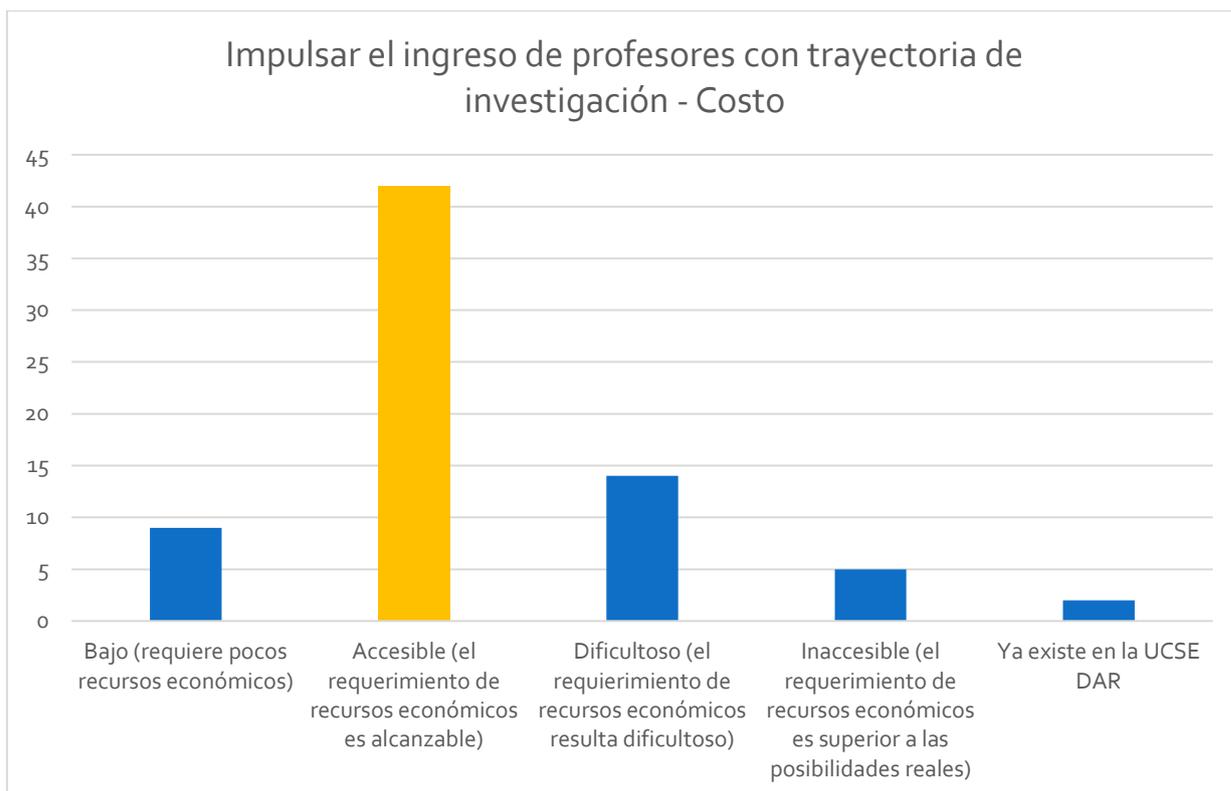
Fuente: elaboración propia

Gráfico 83: Impulsar el ingreso de profesores con trayectoria de investigación / Tiempo / Docentes y alumno



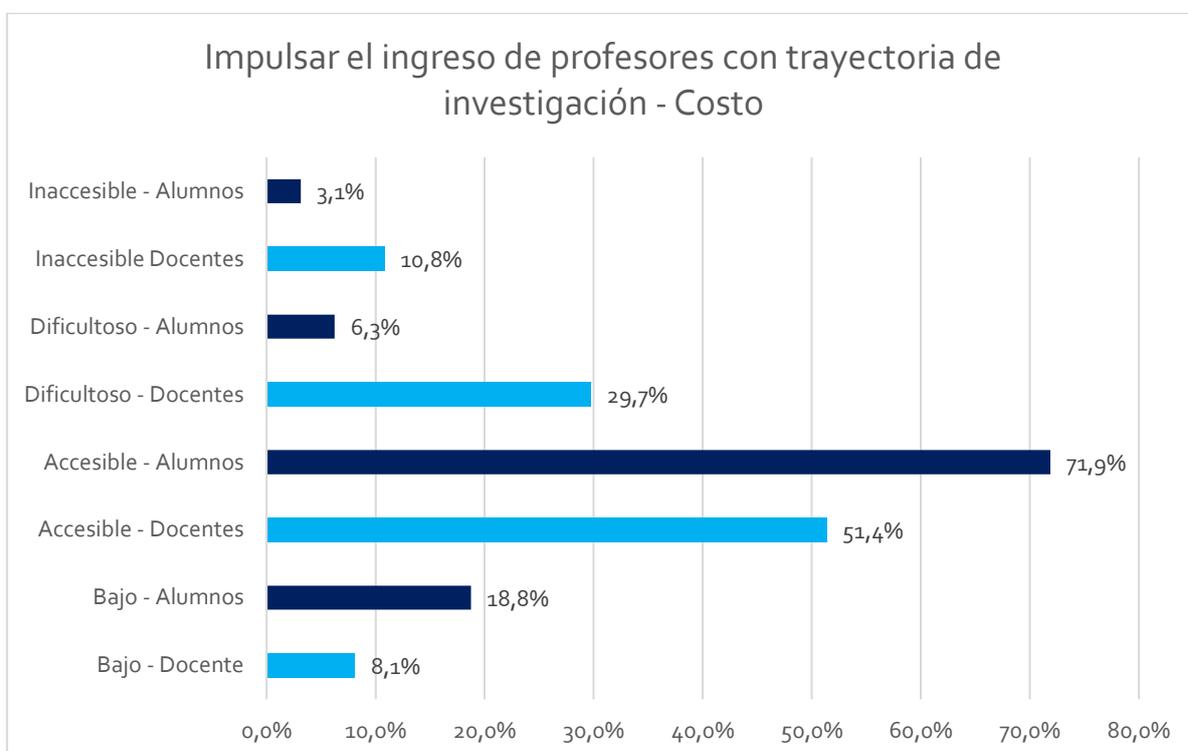
Fuente: elaboración propia

Gráfico 84: Impulsar el ingreso de profesores con trayectoria de investigación / Costo



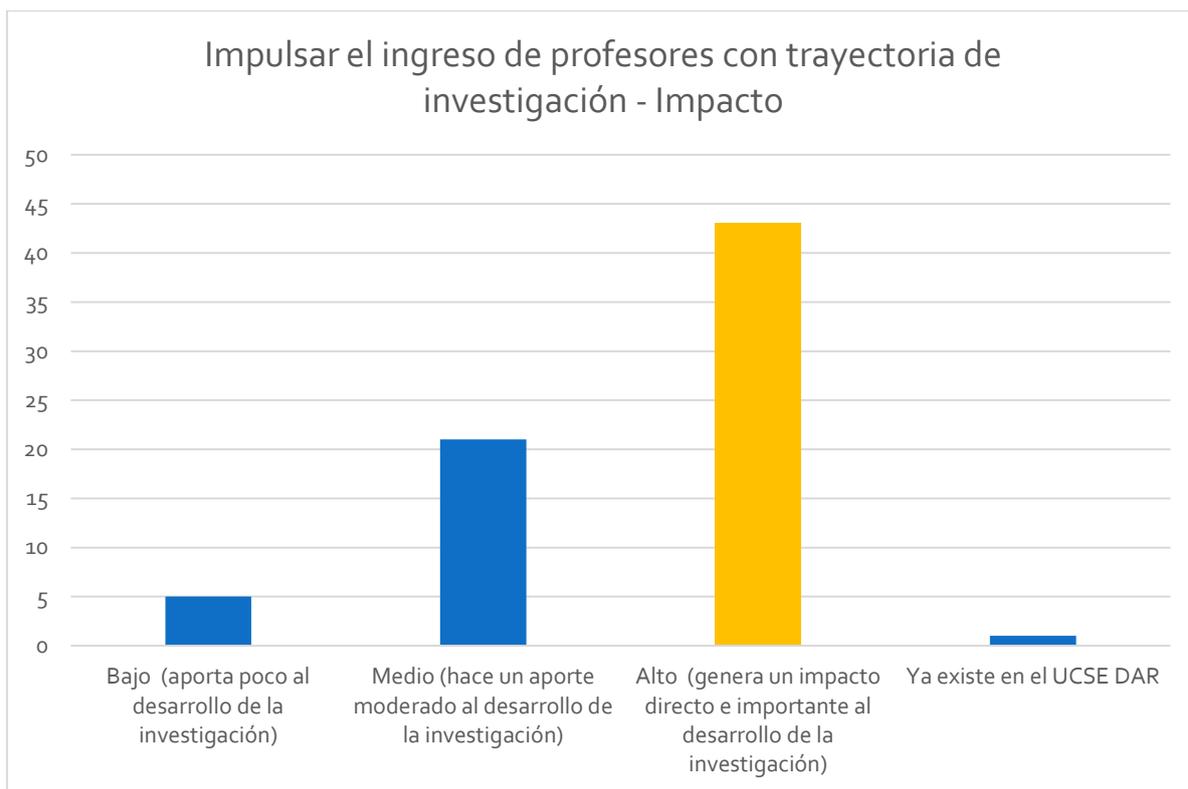
Fuente: elaboración propia

Gráfico 85: Impulsar el ingreso de profesores con trayectoria de investigación /Costo / Docentes y Alumnos



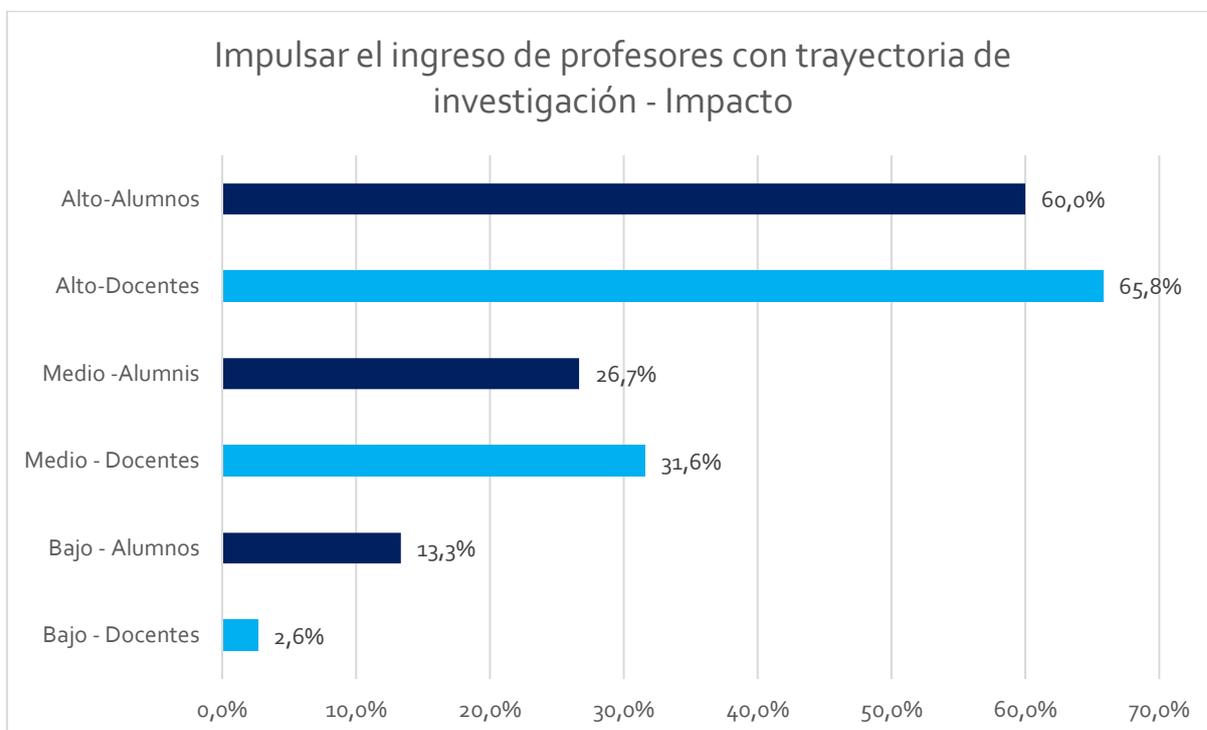
Fuente: elaboración propia

Gráfico 86: Impulsar el ingreso de profesores con trayectoria de investigación / Impacto



Fuente: elaboración propia

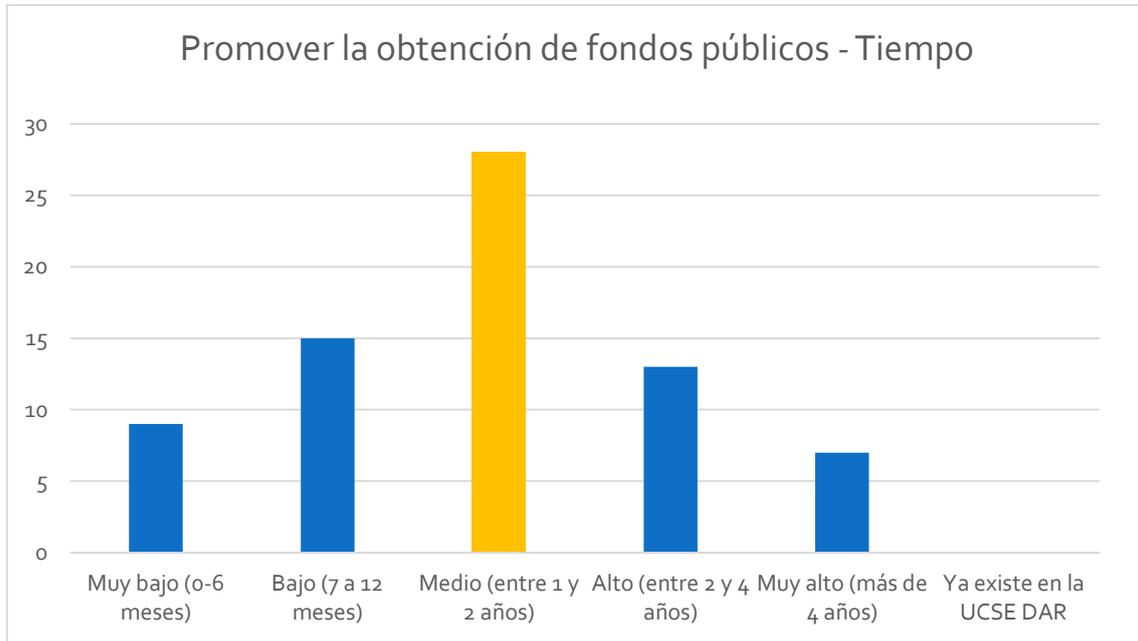
Gráfico 87: Impulsar el ingreso de profesores con trayectoria de investigación / Impacto / Docentes y Alumnos



Fuente: elaboración propi

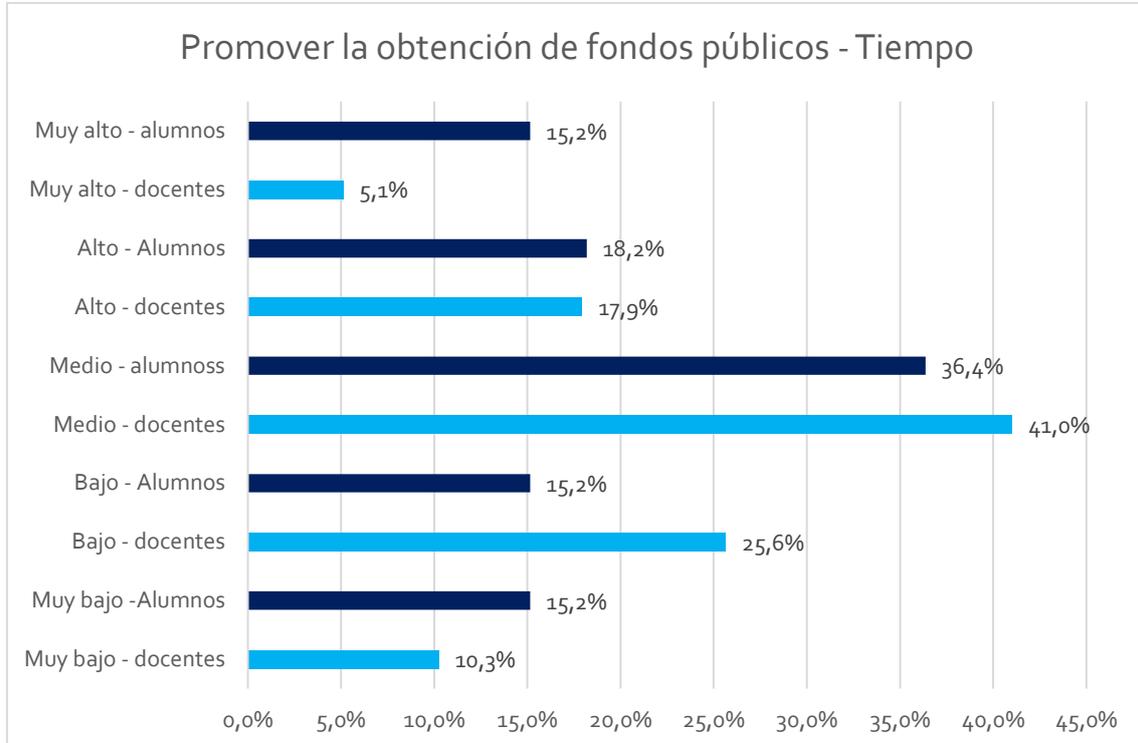
**Promover la obtención de fondos públicos.**

Gráfico 88: Promover la obtención de fondos públicos / Tiempo



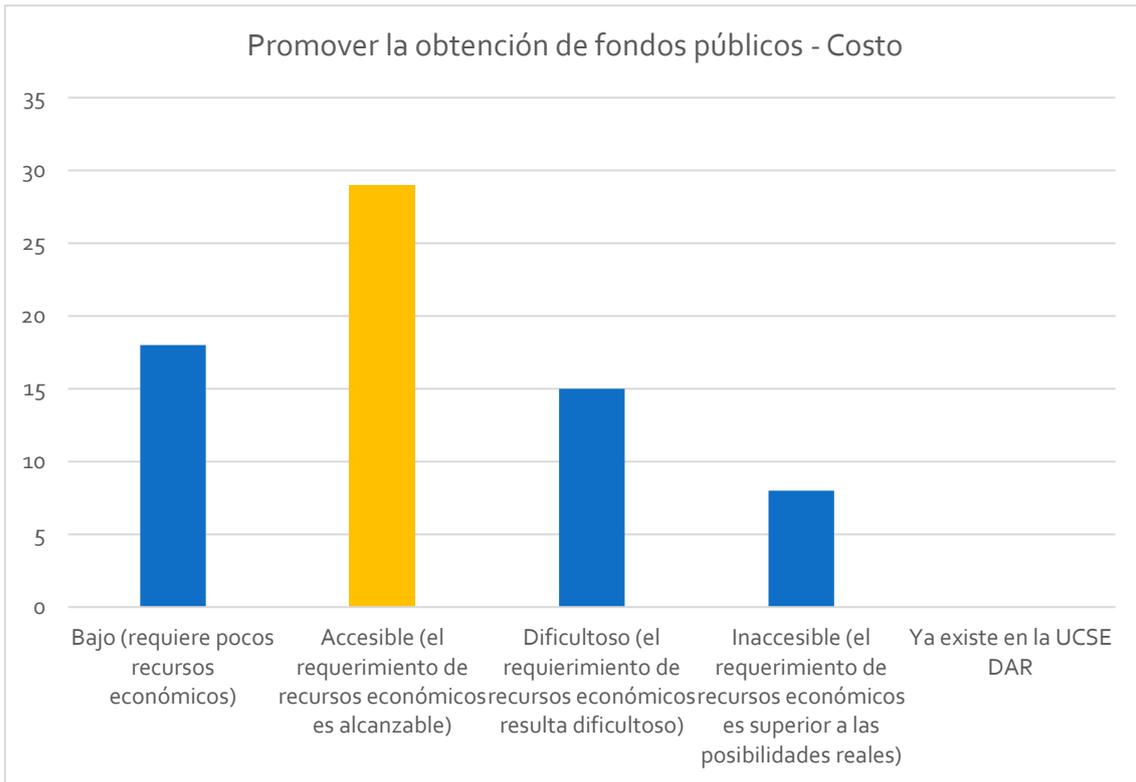
Fuente: elaboración propia

Gráfico 89: Promover la obtención de fondos públicos / Tiempo / Docentes y Alumnos



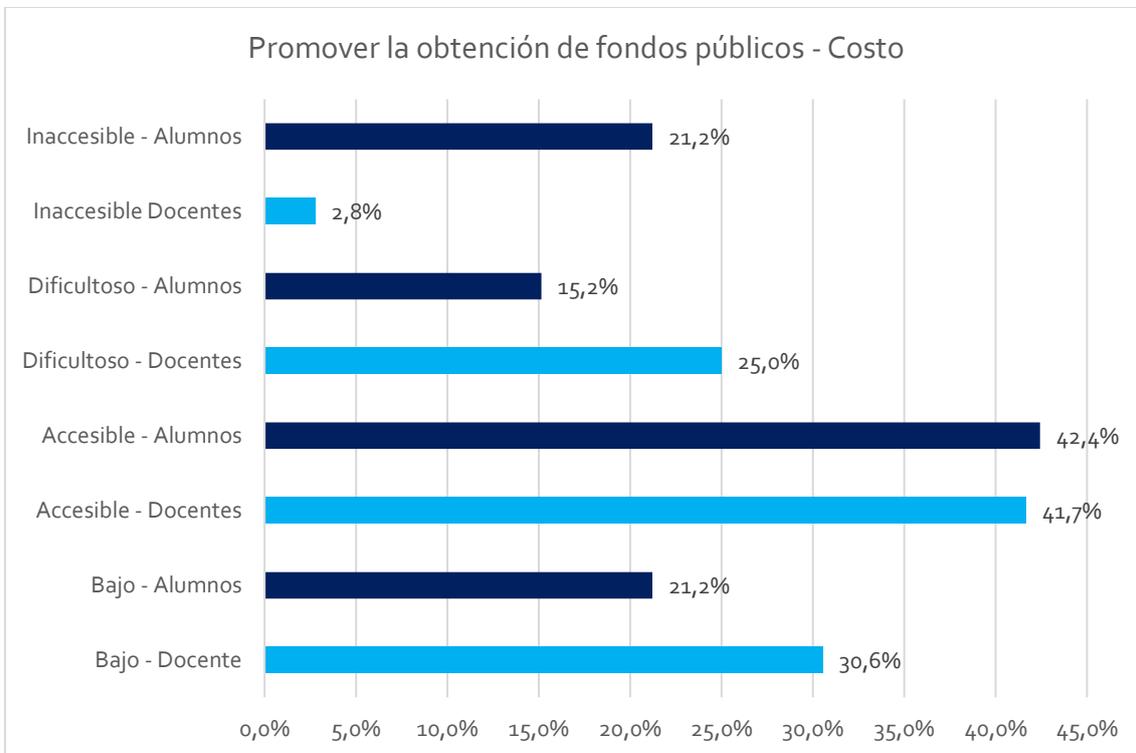
Fuente: elaboración propia

Gráfico 90: Promover la obtención de fondos públicos / Costo



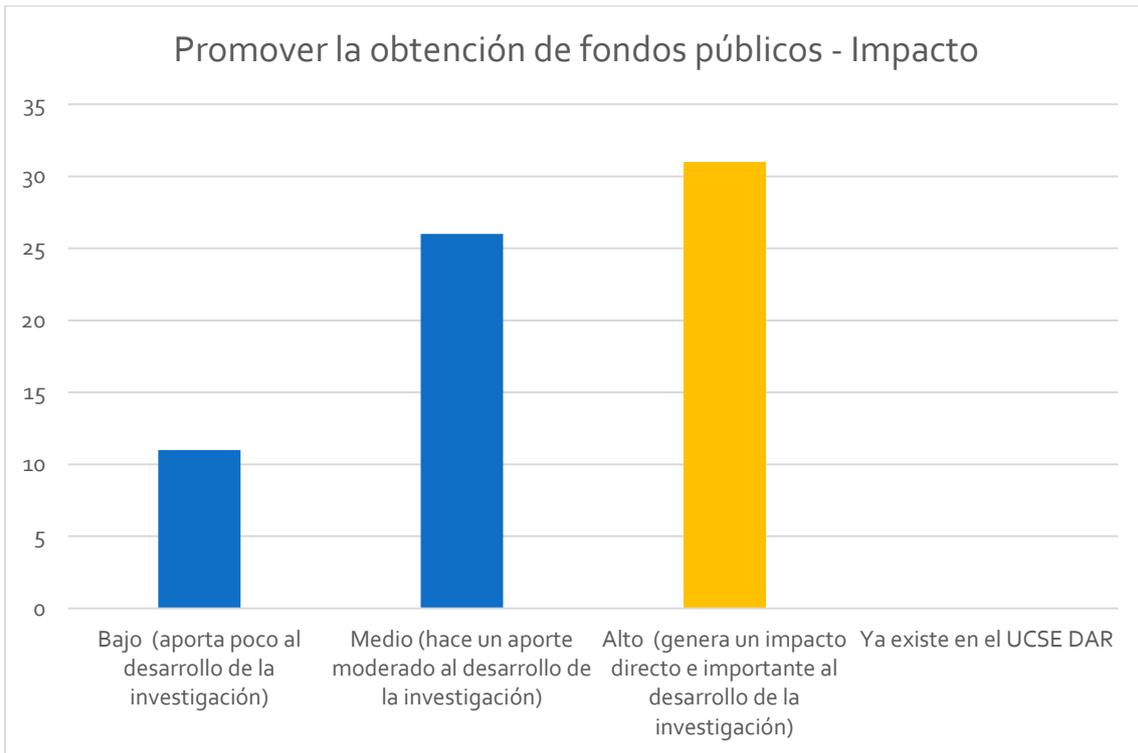
Fuente: elaboración propia

Gráfico 91: Promover la obtención de fondos públicos / Costo / Docentes y Alumnos



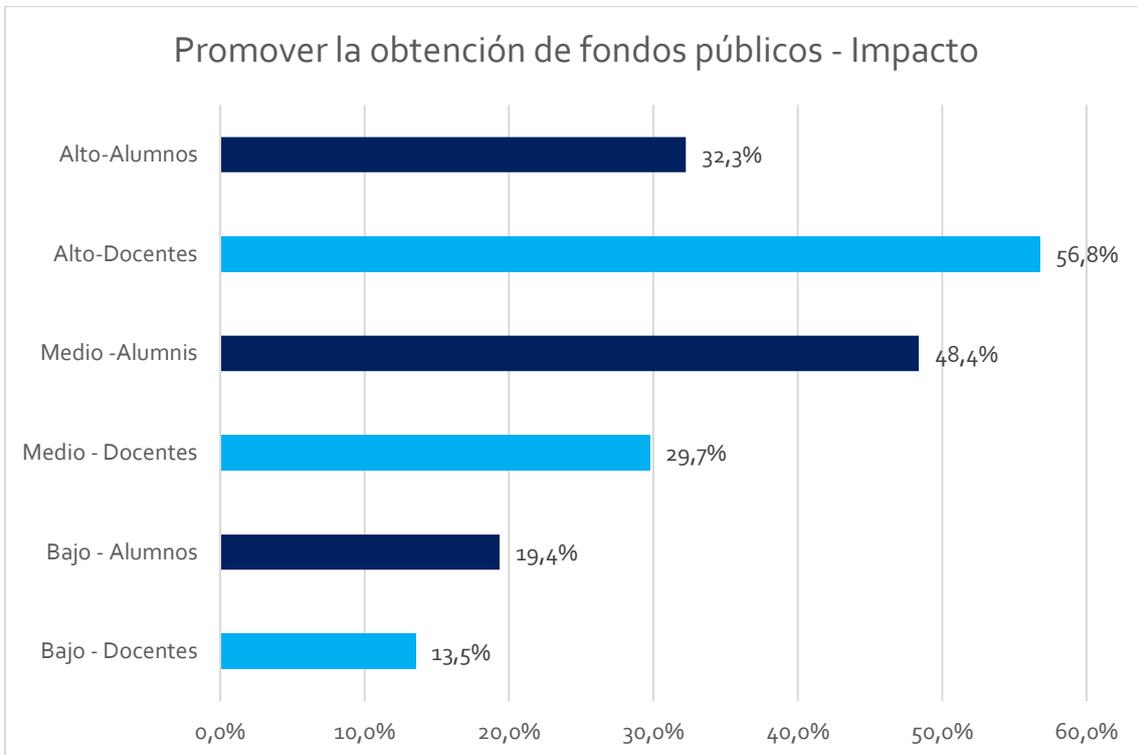
Fuente: elaboración propia

Gráfico 92: Promover la obtención de fondos públicos / Impacto



Fuente: elaboración propia

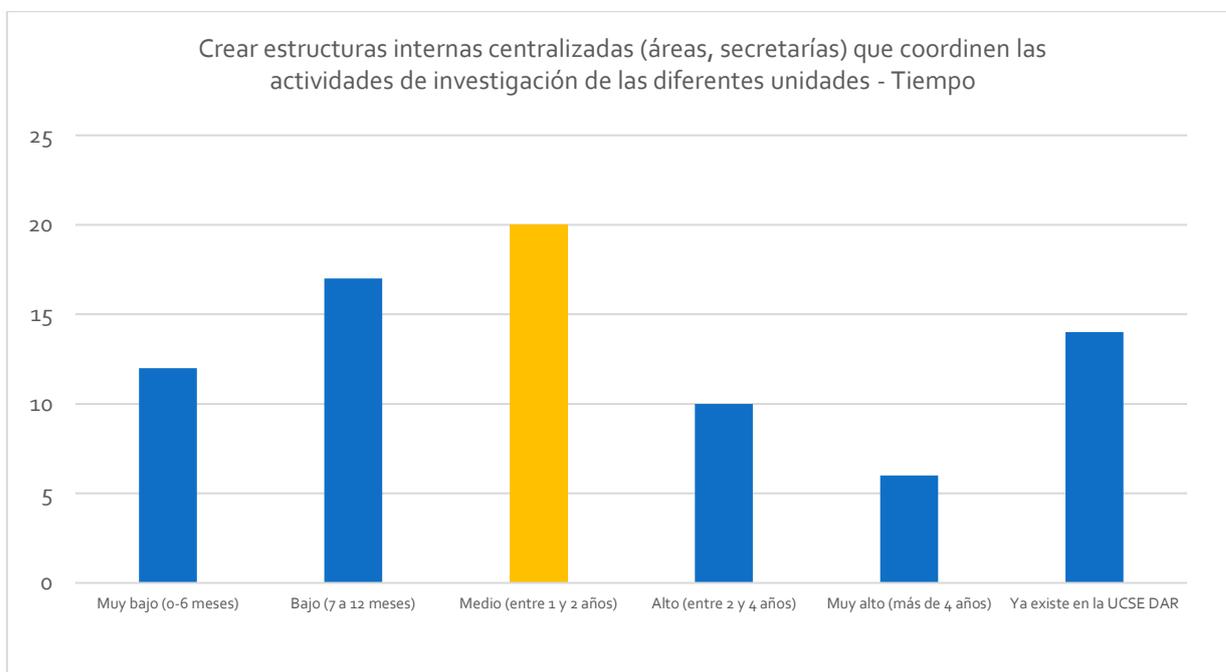
Gráfico 93: Promover la obtención de fondos públicos / Impacto / Docentes y Alumnos



Fuente: elaboración propia

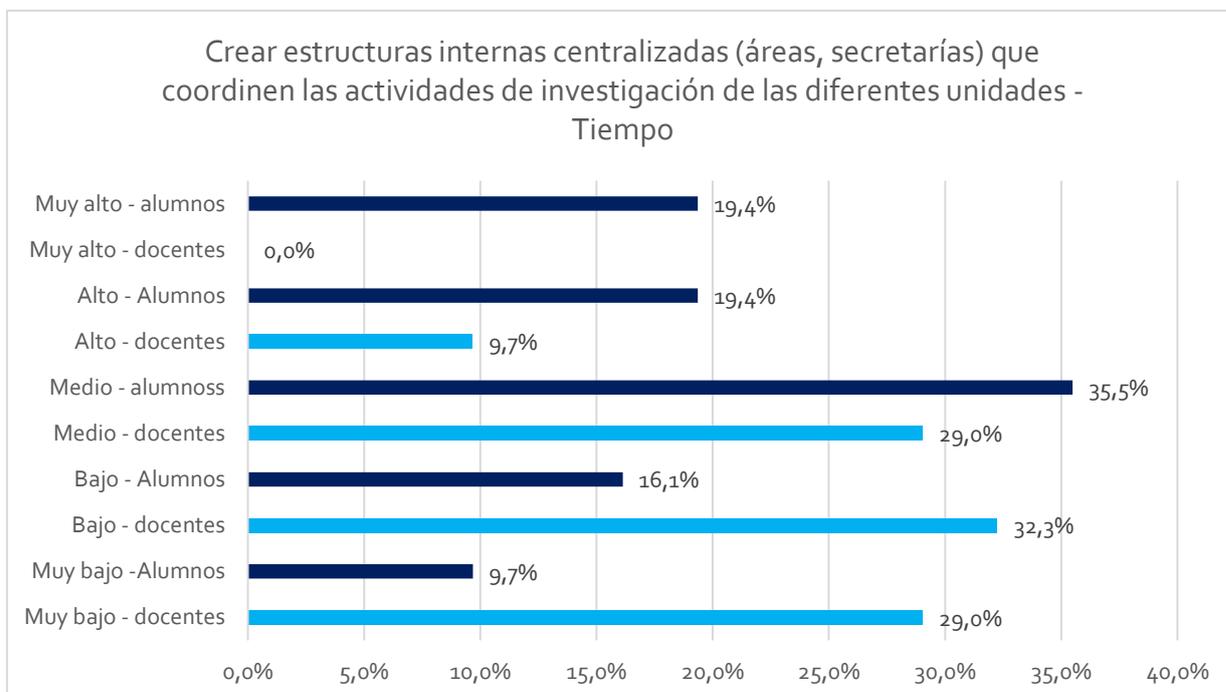
**Crear estructuras internas centralizadas (áreas, secretarías) que coordinen las actividades de investigación de las diferentes unidades**

Gráfico 94: Crear estructuras internas centralizadas (áreas, secretarías) que coordinen las actividades de investigación de las diferentes unidades | Tiempo



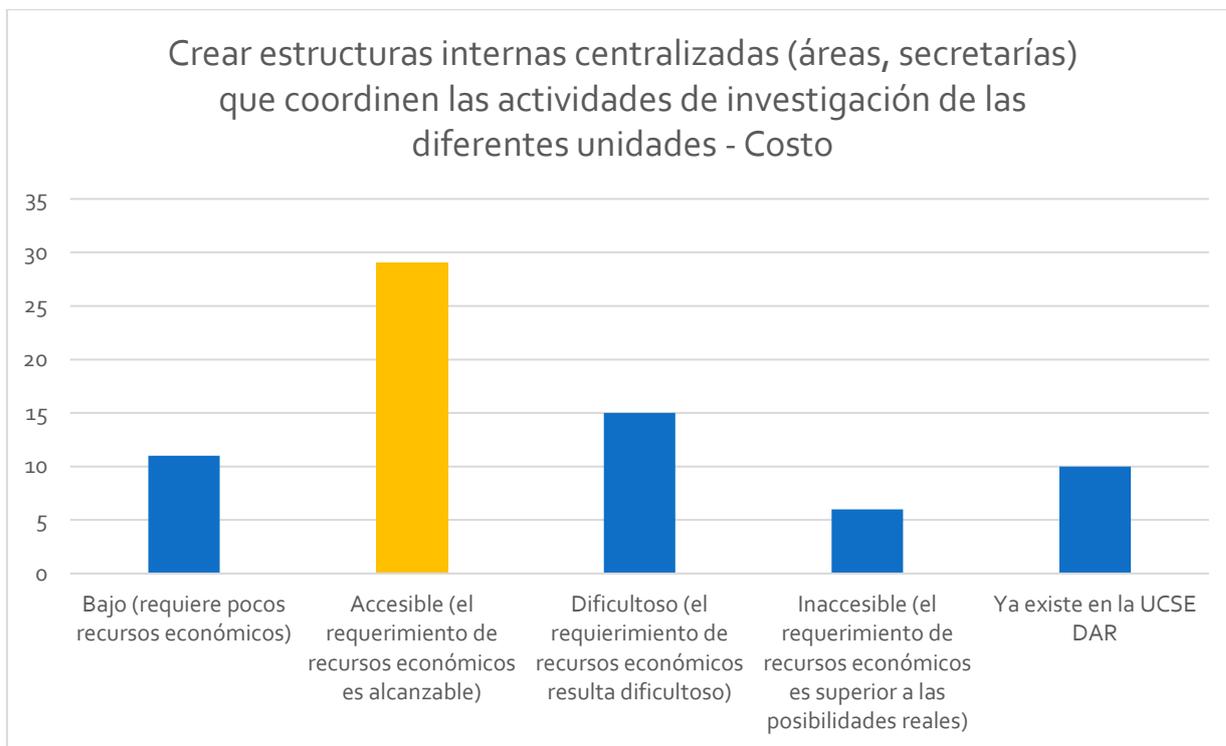
Fuente: elaboración propia

Gráfico 95: Crear estructuras internas centralizadas (áreas, secretarías) que coordinen las actividades de investigación de las diferentes unidades | Tiempo | Docentes y Alumnos



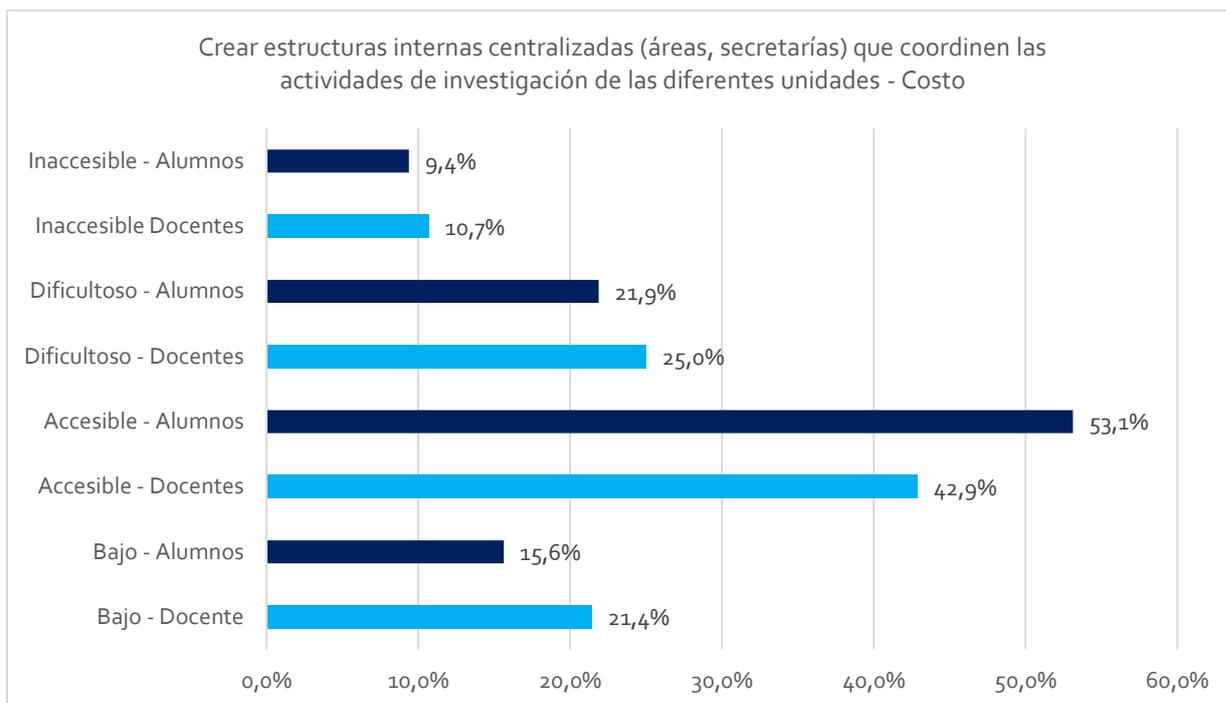
Fuente: elaboración propia

Gráfico 96: Crear estructuras internas centralizadas (áreas, secretarías) que coordinen las actividades de investigación de las diferentes unidades | Costo



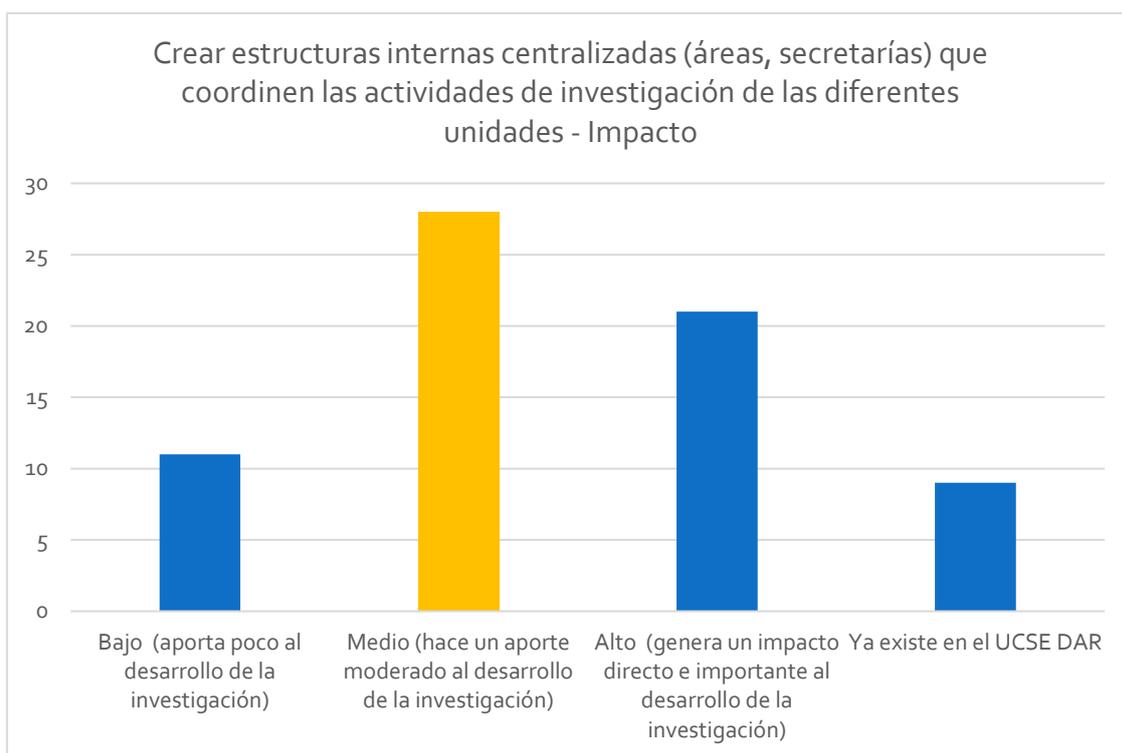
Fuente: elaboración propia

Gráfico 97: Crear estructuras internas centralizadas (áreas, secretarías) que coordinen las actividades de investigación de las diferentes unidades | Costo | Docentes y Alumnos



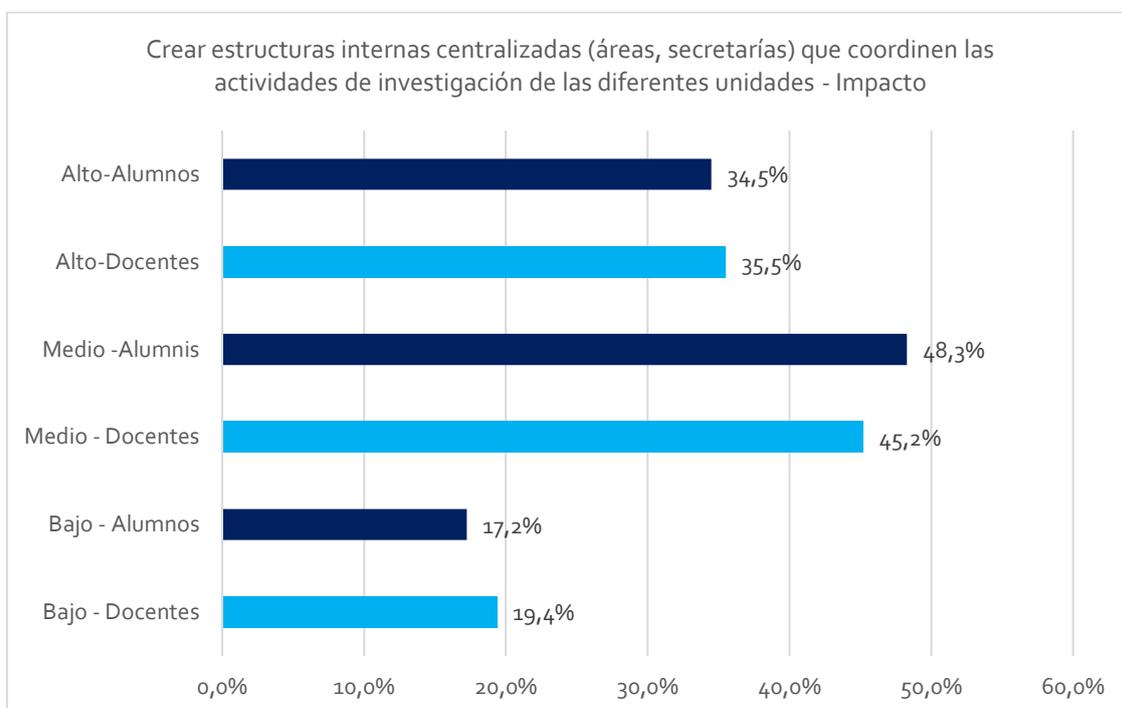
Fuente: elaboración propia

Gráfico 98: Crear estructuras internas centralizadas (áreas, secretarías) que coordinen las actividades de investigación de las diferentes unidades | Impacto



Fuente: elaboración propia

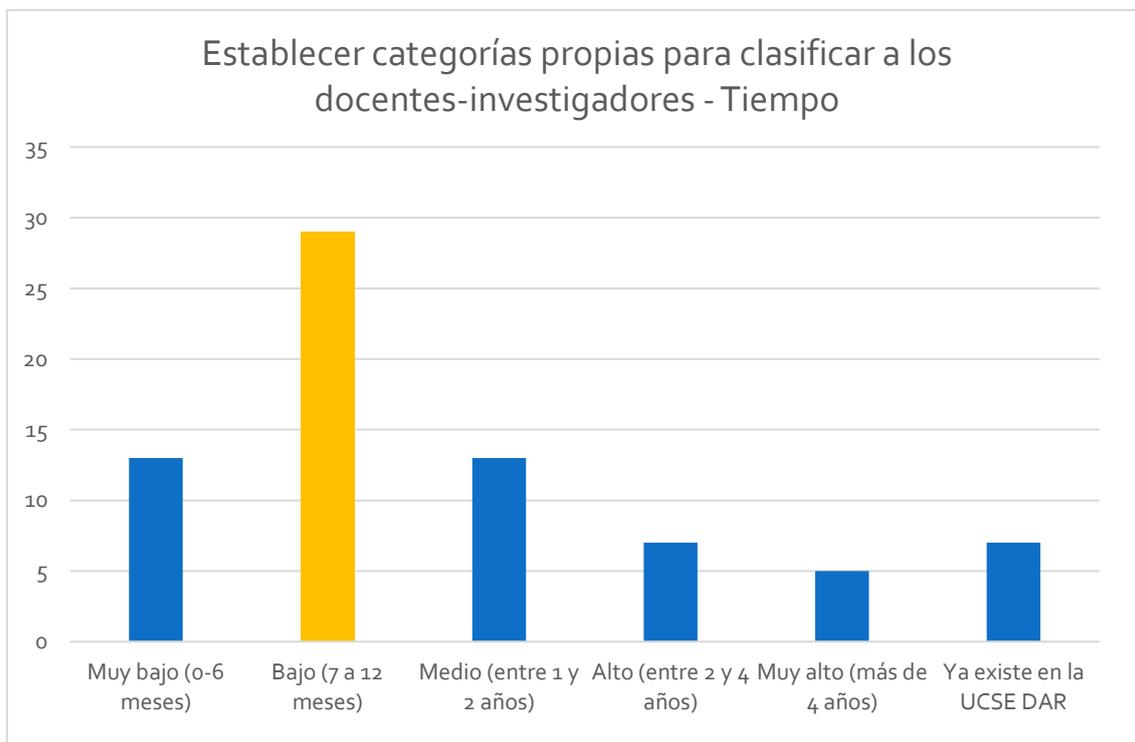
Gráfico 99: Crear estructuras internas centralizadas (áreas, secretarías) que coordinen las actividades de investigación de las diferentes unidades | Impacto | Docentes y Alumnos



Fuente: elaboración propia

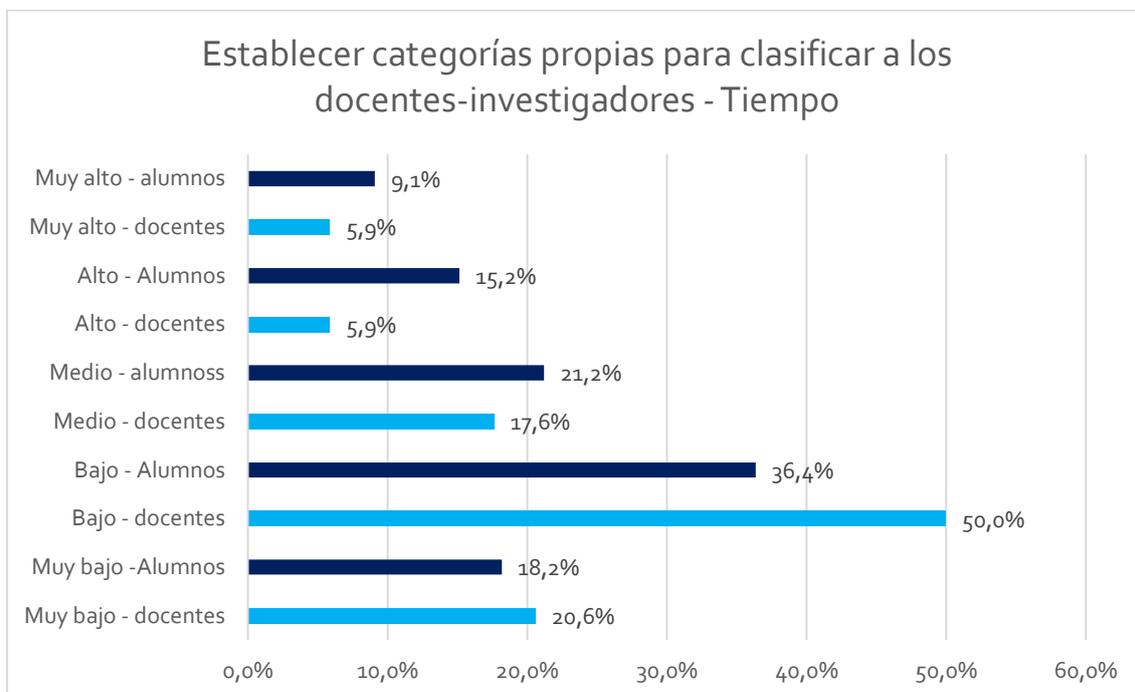
## Establecer categorías propias para clasificar a los docentes-investigadores

Gráfico 100: Establecer categorías propias para clasificar a los docentes-investigadores | Tiempo



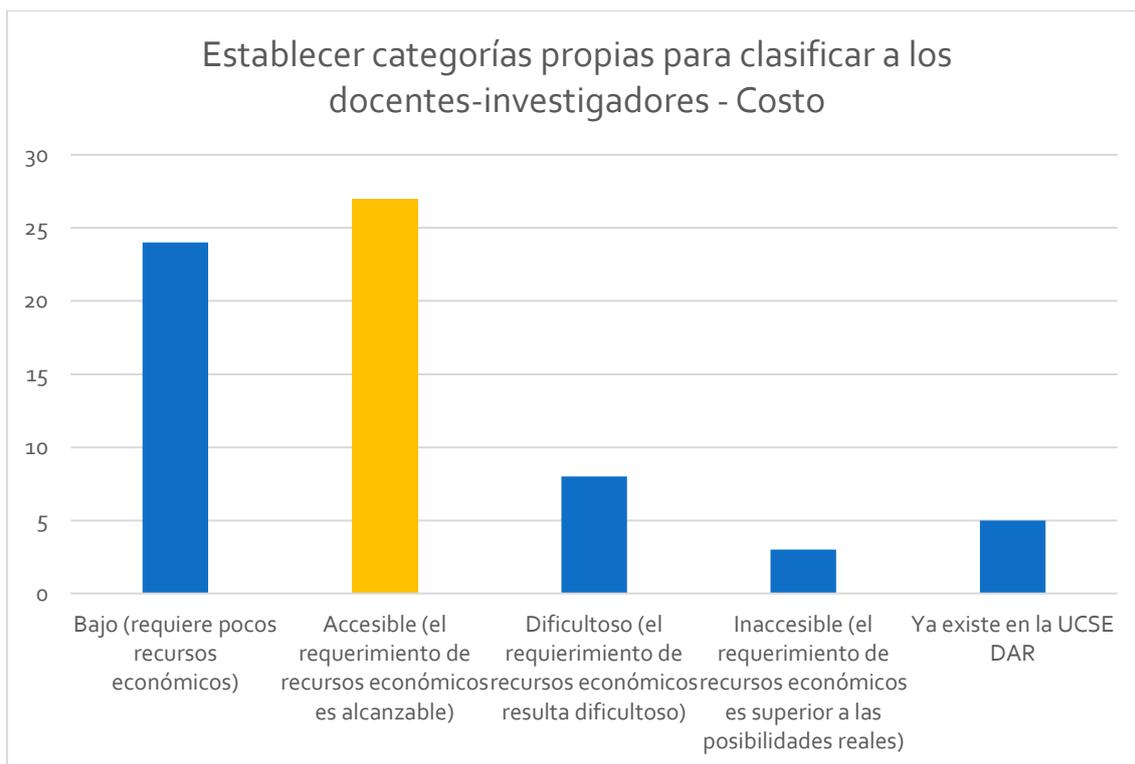
Fuente: elaboración propia

Gráfico 101: Establecer categorías propias para clasificar a los docentes-investigadores | Tiempo | Docentes y Alumnos



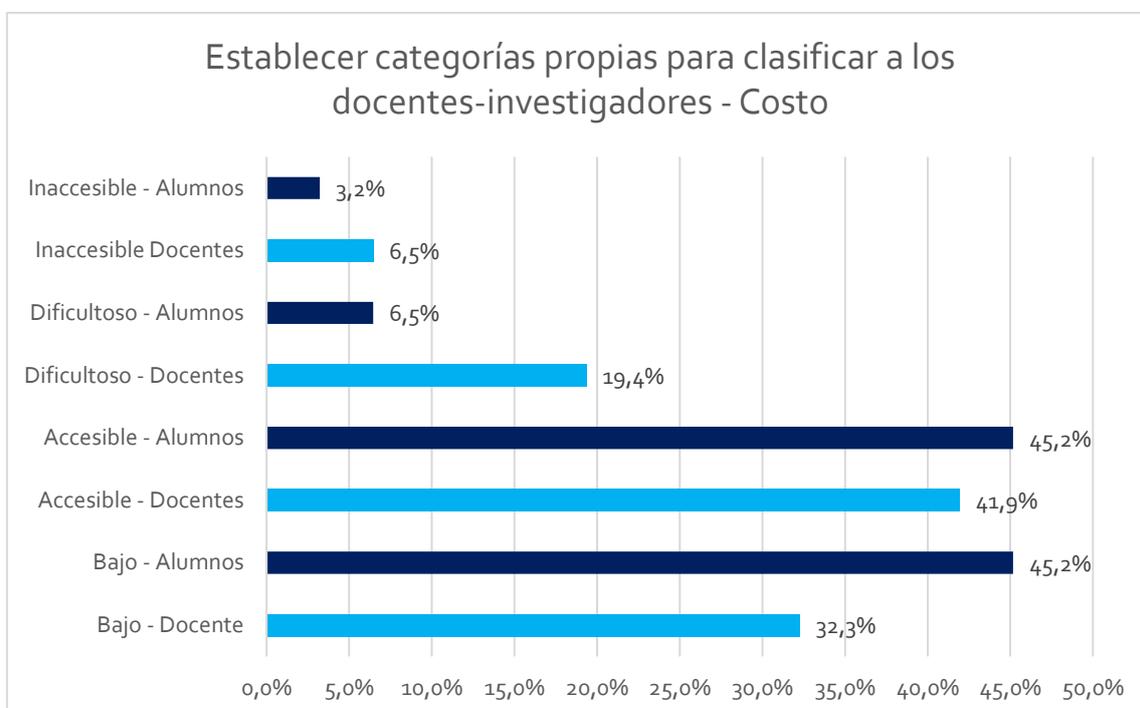
Fuente: elaboración propia

Gráfico 102: Establecer categorías propias para clasificar a los docentes-investigadores | Costo



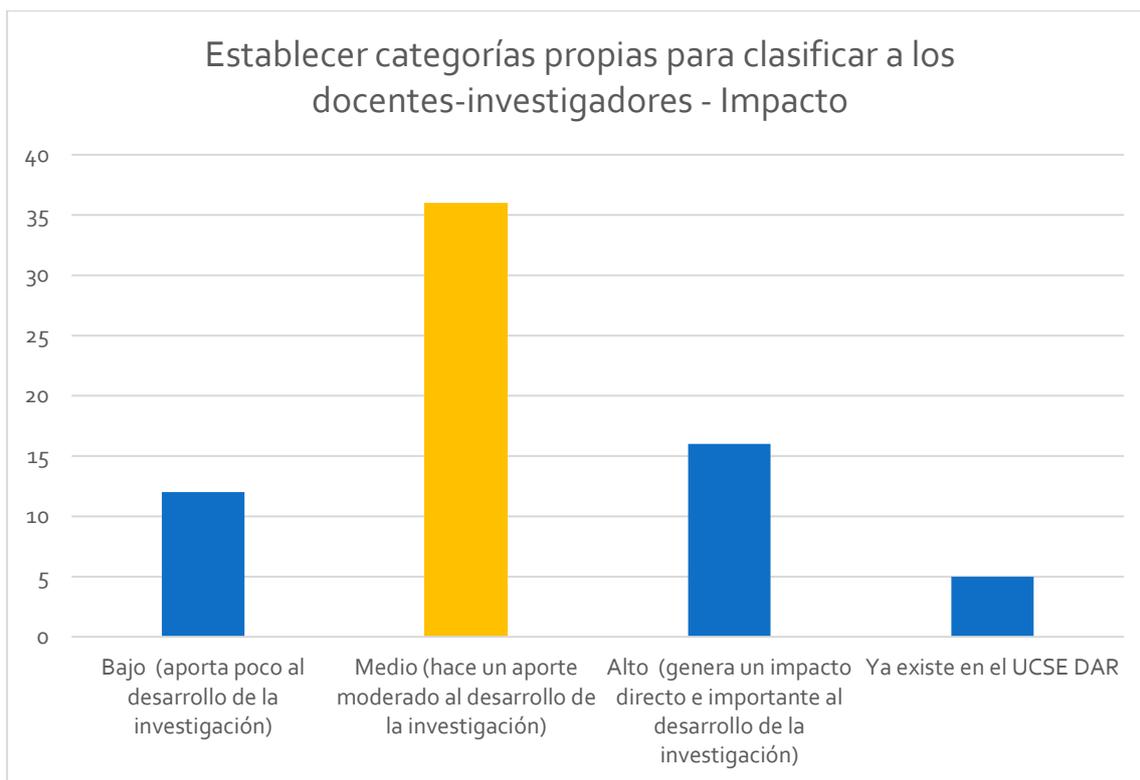
Fuente: elaboración propia

Gráfico 103: Establecer categorías propias para clasificar a los docentes-investigadores | Costo | Docentes y Alumnos



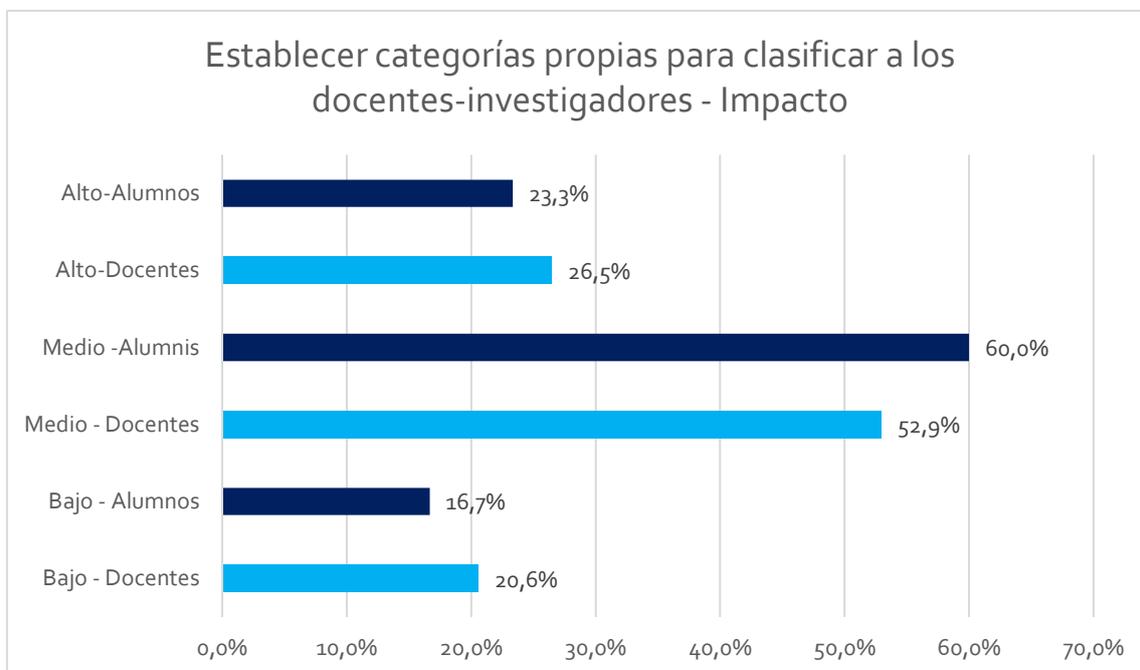
Fuente: elaboración propia

Gráfico 104: Establecer categorías propias para clasificar a los docentes-investigadores | Impacto



Fuente: elaboración propia

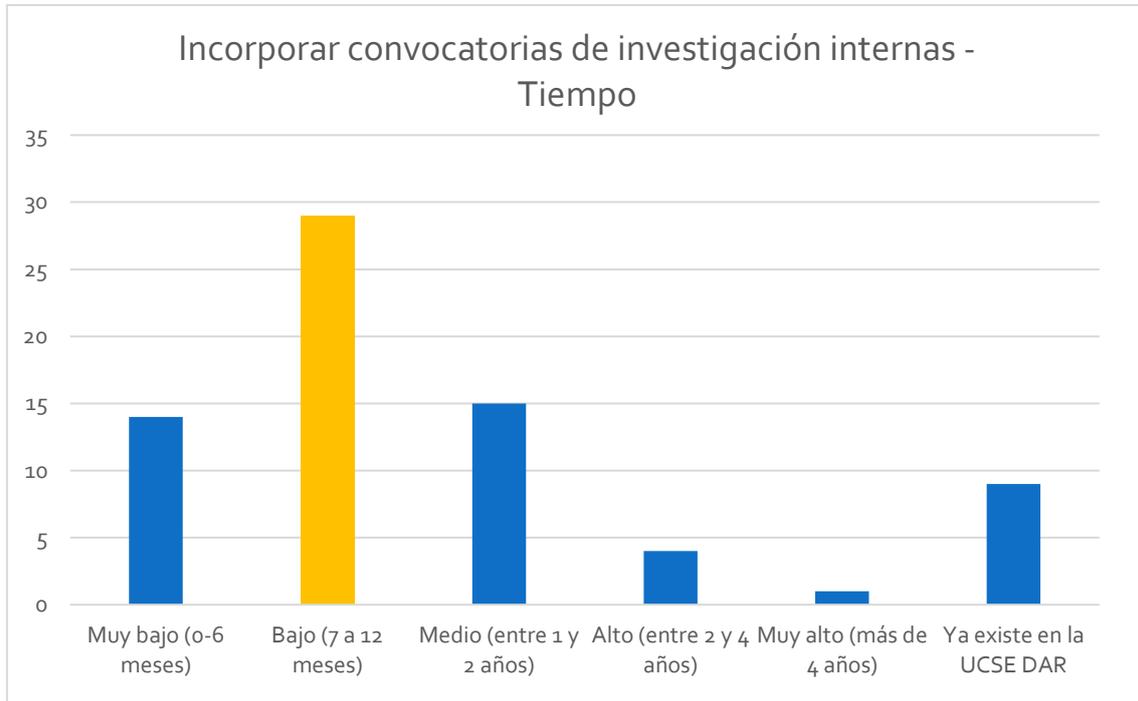
Gráfico 105: Establecer categorías propias para clasificar a los docentes-investigadores | Impacto | Docentes y Alumnos



Fuente: elaboración propia

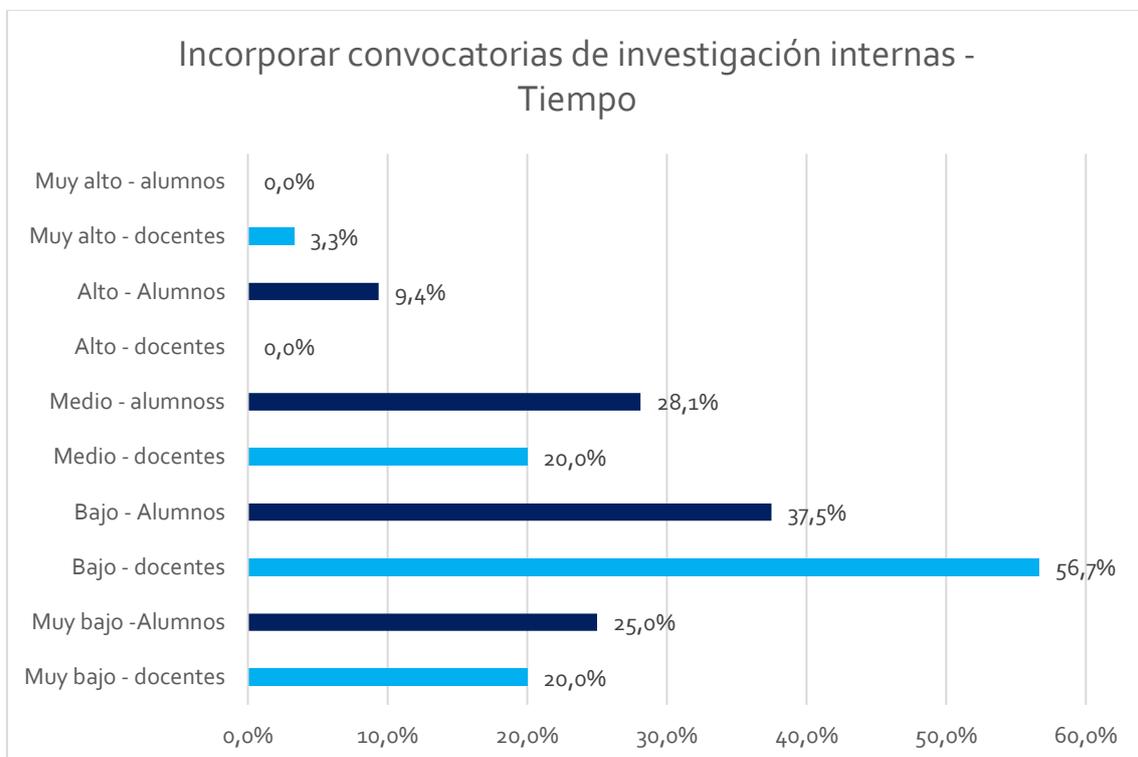
## Incorporar convocatorias de investigación internas

Gráfico 106: Incorporar convocatorias de investigación internas / Tiempo



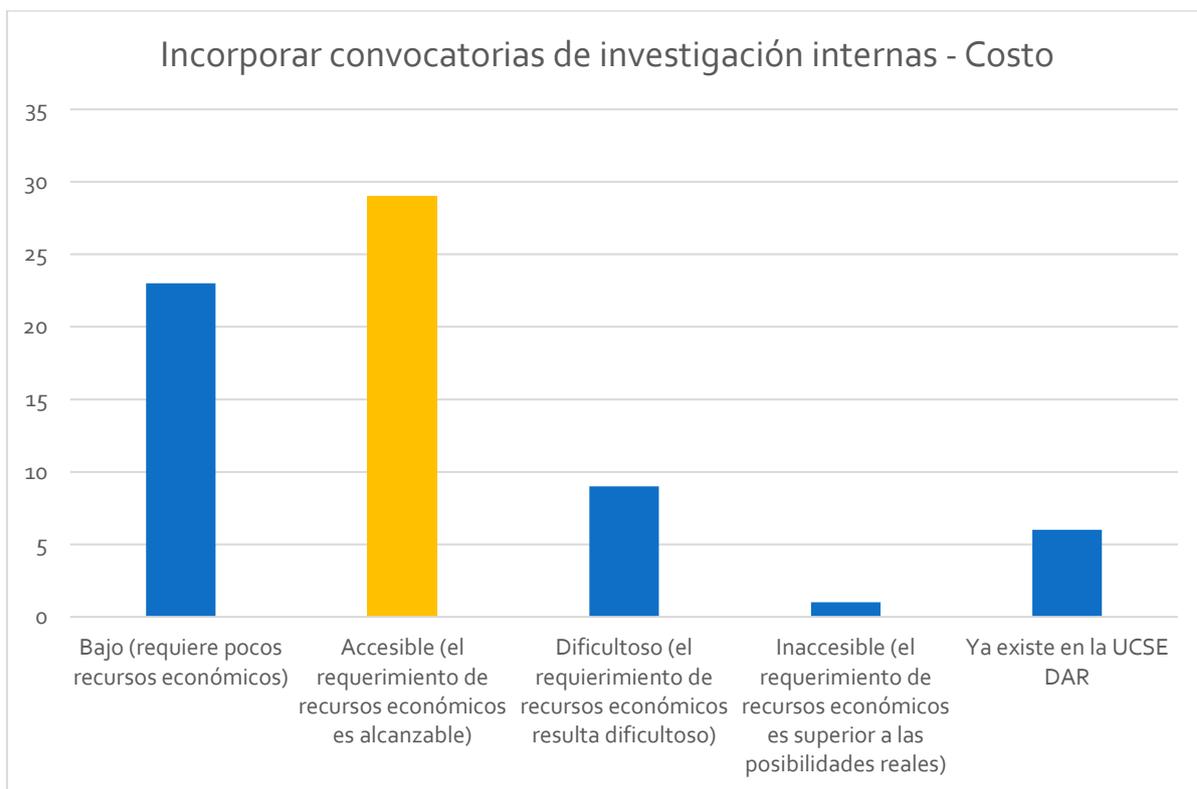
Fuente: elaboración propia

Gráfico 107: Incorporar convocatorias de investigación internas / Tiempo / Docentes y Alumnos



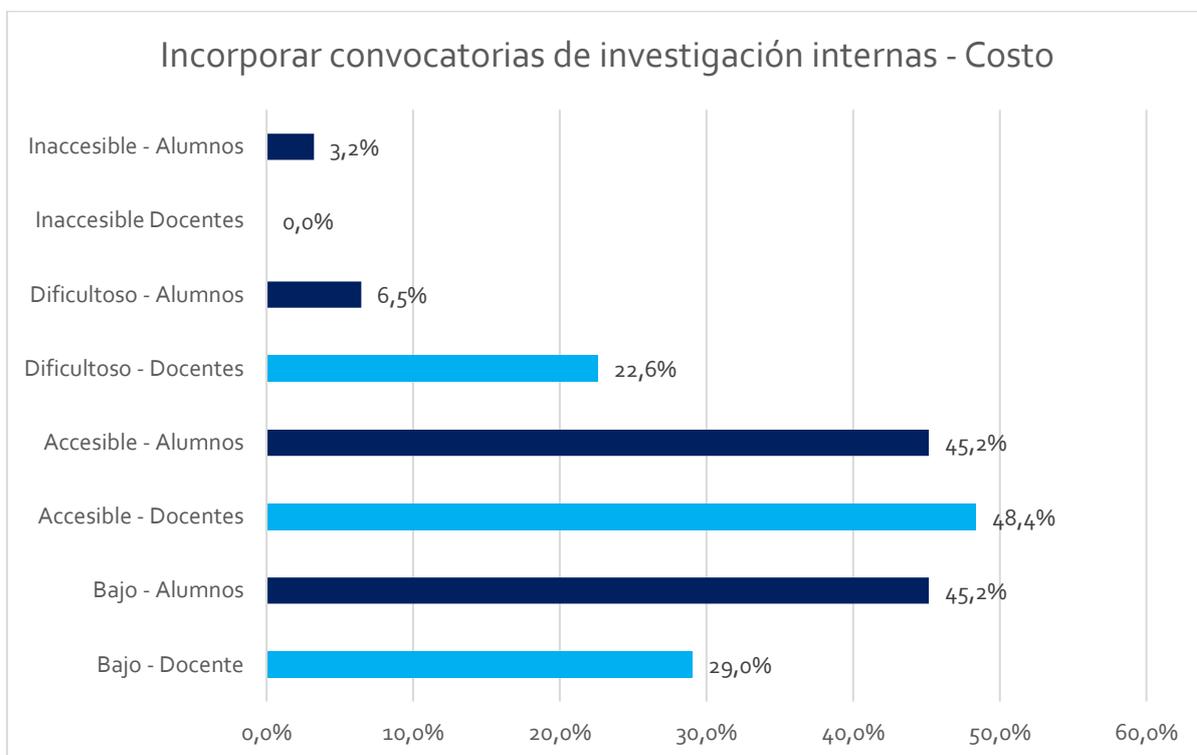
Fuente: elaboración propia

Gráfico 108: Incorporar convocatorias de investigación internas / Costo



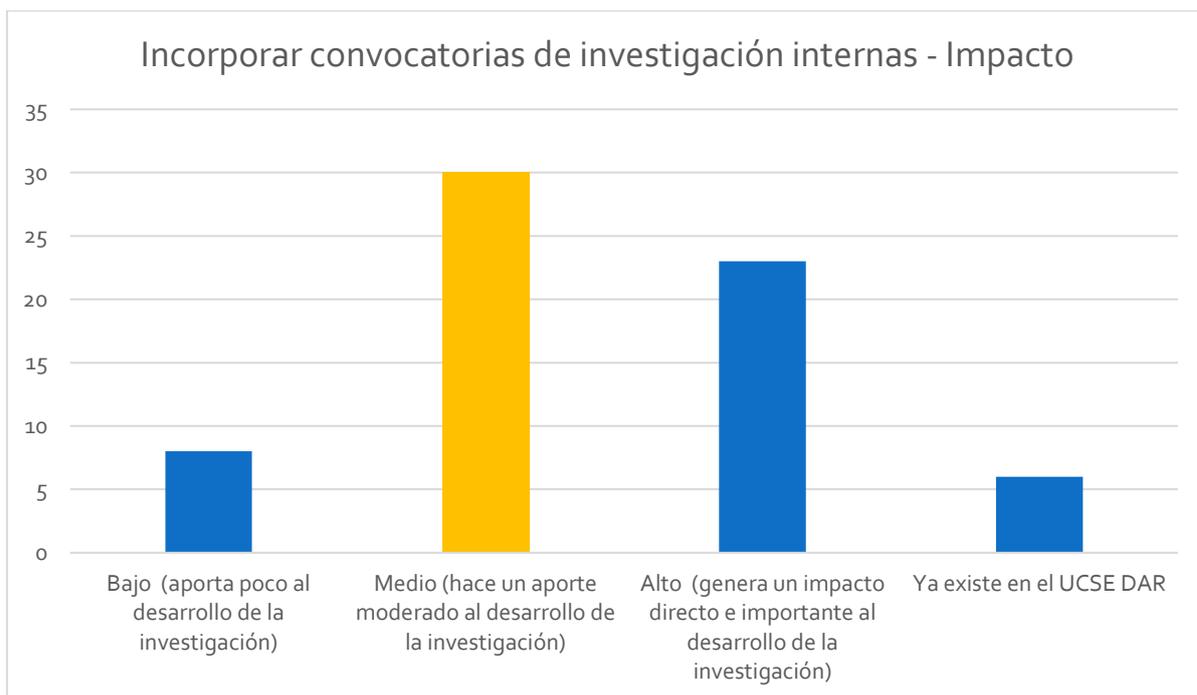
Fuente: elaboración propia

Gráfico 109: Incorporar convocatorias de investigación internas / Costo / Docentes y Alumnos



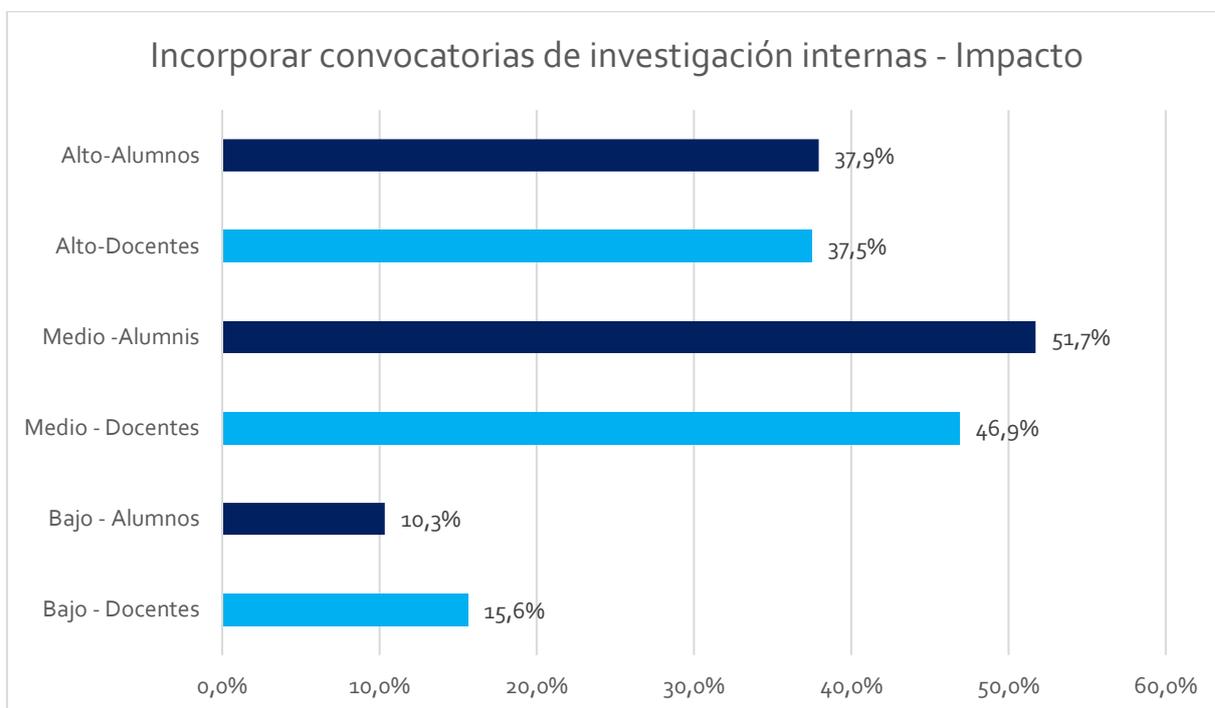
Fuente: elaboración propia

Gráfico 110: Incorporar convocatorias de investigación internas / Impacto



Fuente: elaboración propia

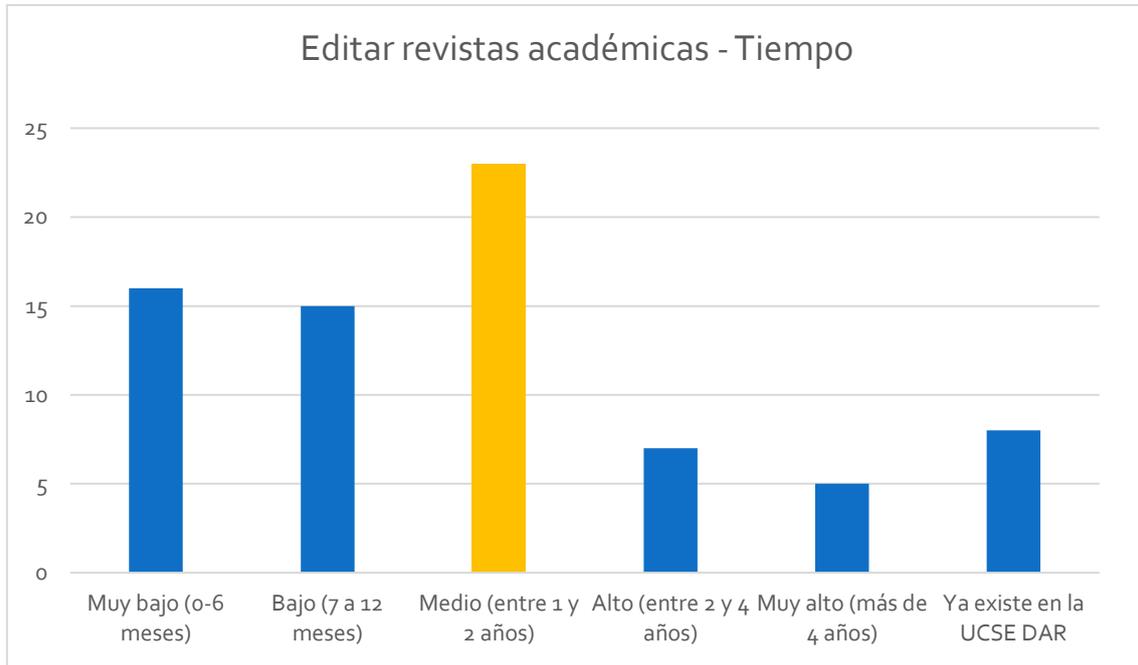
Gráfico 111: Incorporar convocatorias de investigación internas / Impacto / Docentes y Alumnos



Fuente: elaboración propia

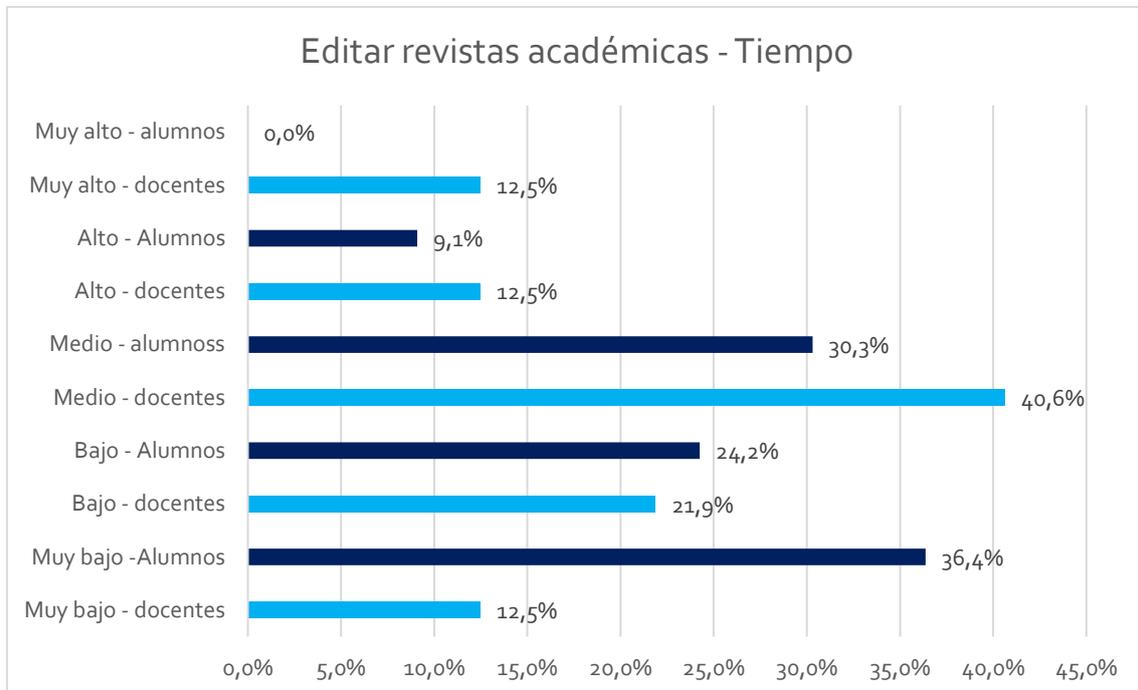
## Editar revistas académicas

Gráfico 112: Editar revistas académicas / Tiempo



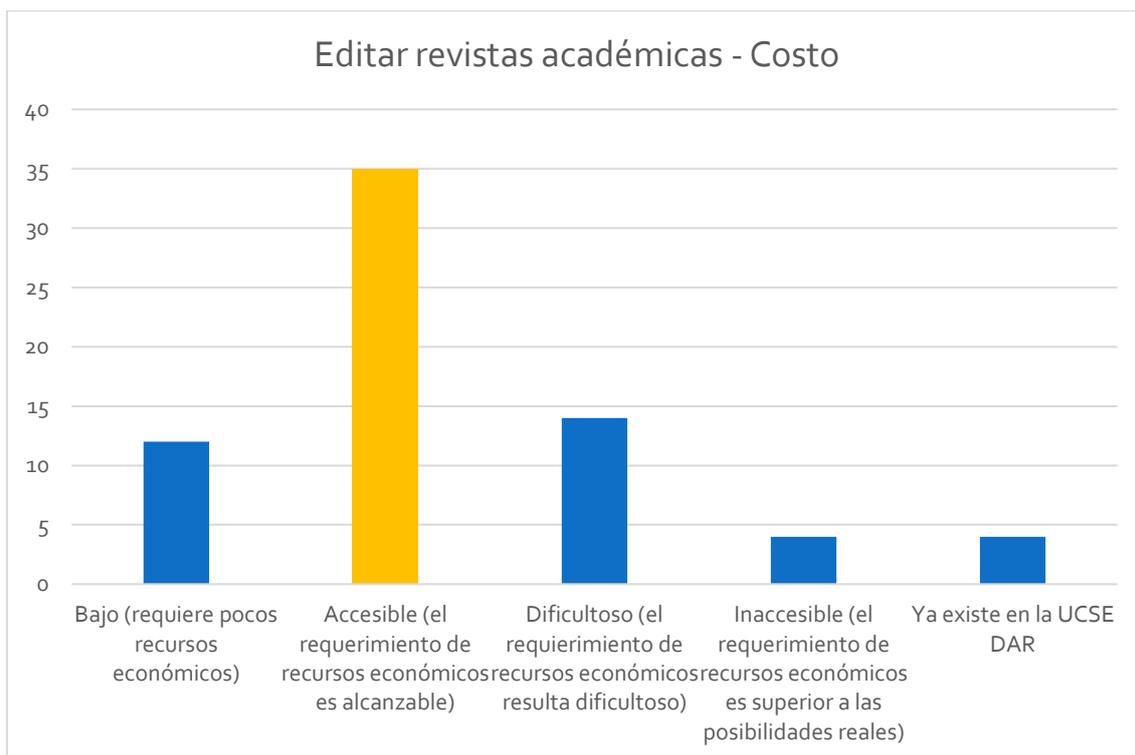
Fuente: elaboración propia

Gráfico 113: Editar revistas académicas / Tiempo | Docentes y Alumnos



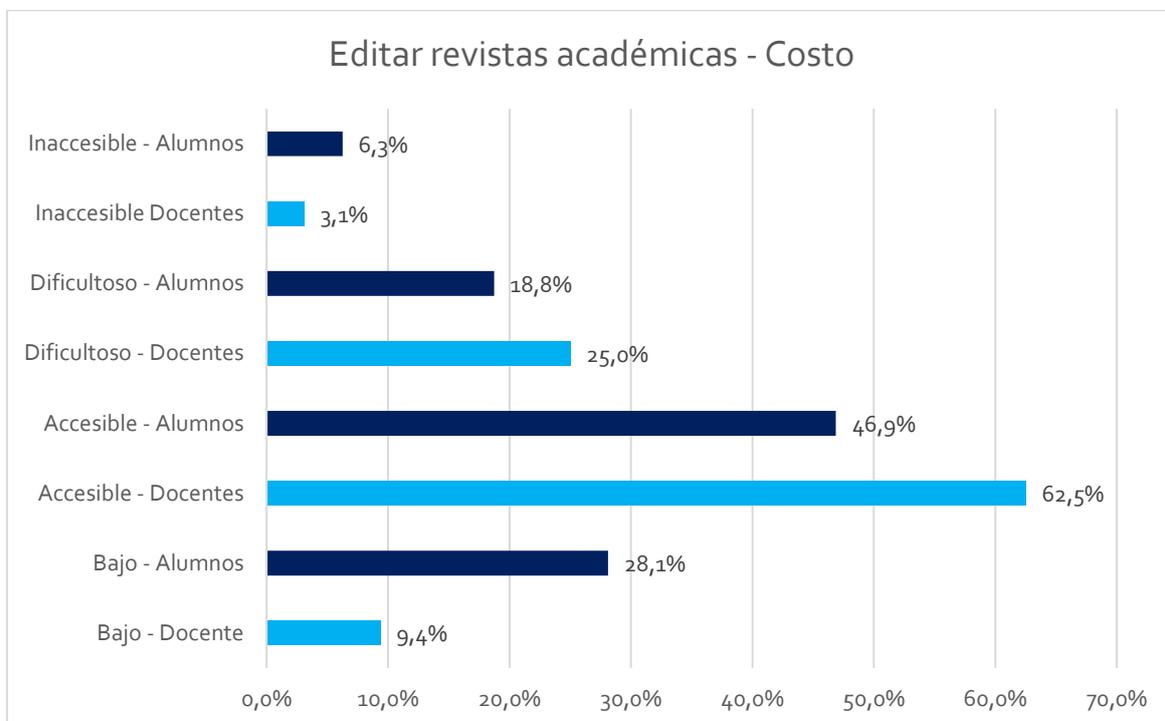
Fuente: elaboración propia

Gráfico 114: Editar revistas académicas / Costo



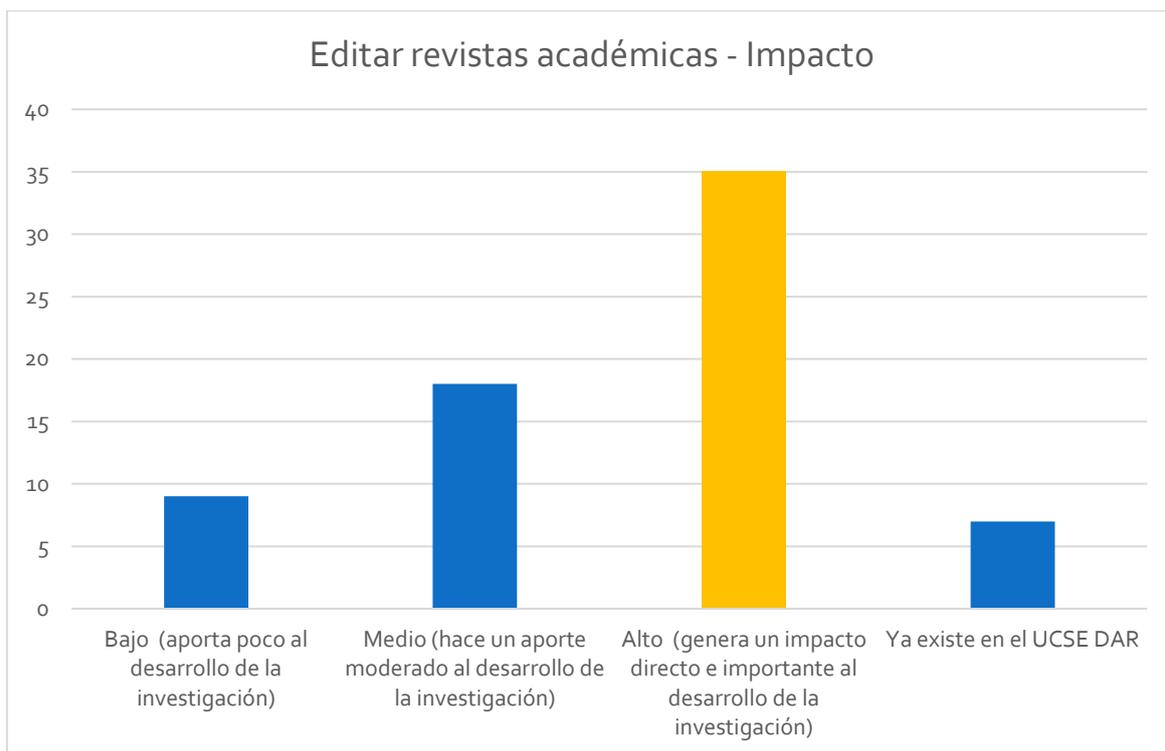
Fuente: elaboración propia

Gráfico 115: Editar revistas académicas / Costo



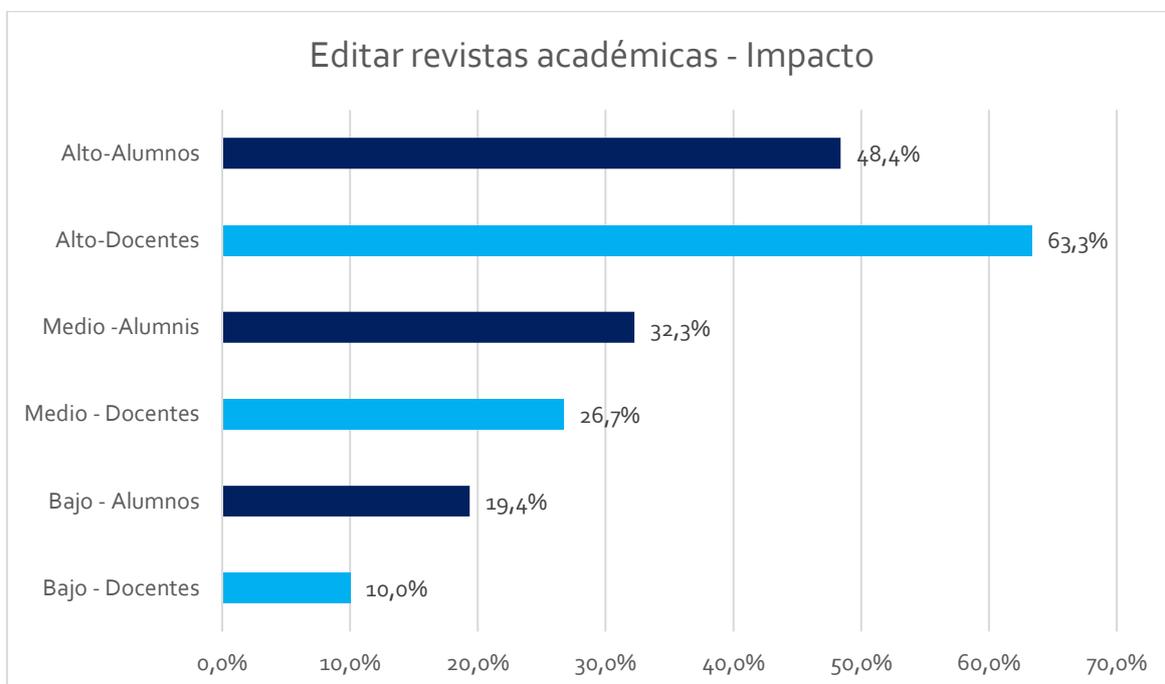
Fuente: elaboración propia

Gráfico 116: Editar revistas académicas / Impacto



Fuente: elaboración propia

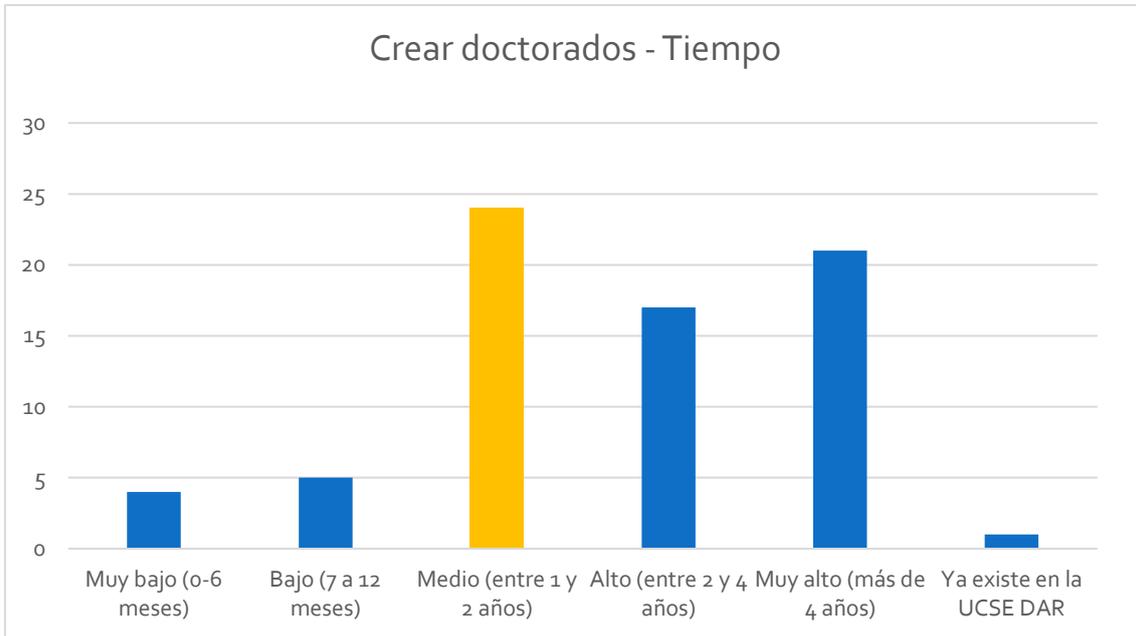
Gráfico 117: Editar revistas académicas / Impacto / Docentes y Alumnos



Fuente: elaboración propia

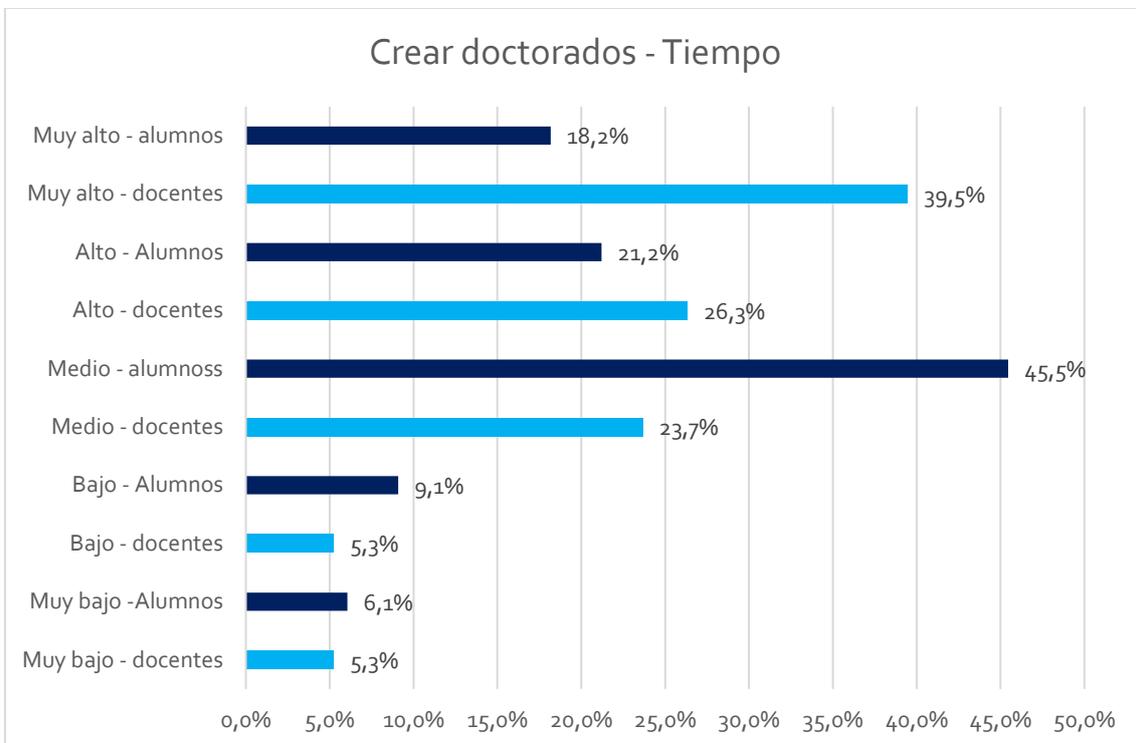
## Crear doctorados

Gráfico 118: Crear doctorados / Tiempo



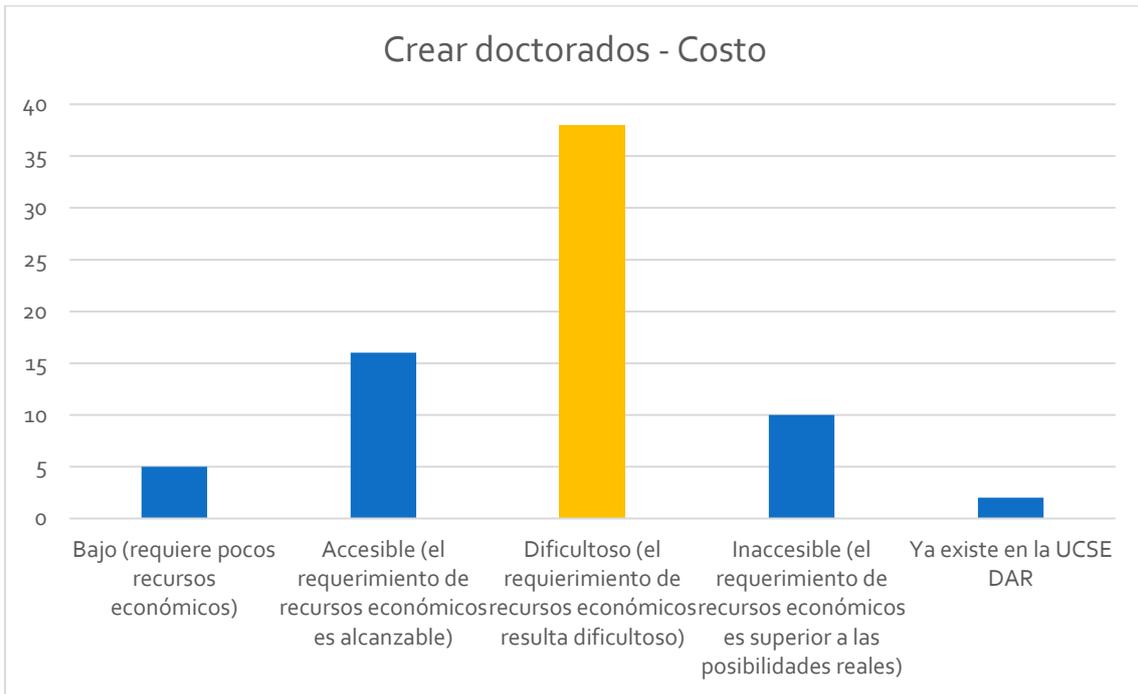
Fuente: elaboración propia

Crear doctorados / Tiempo / Docentes y Alumnos



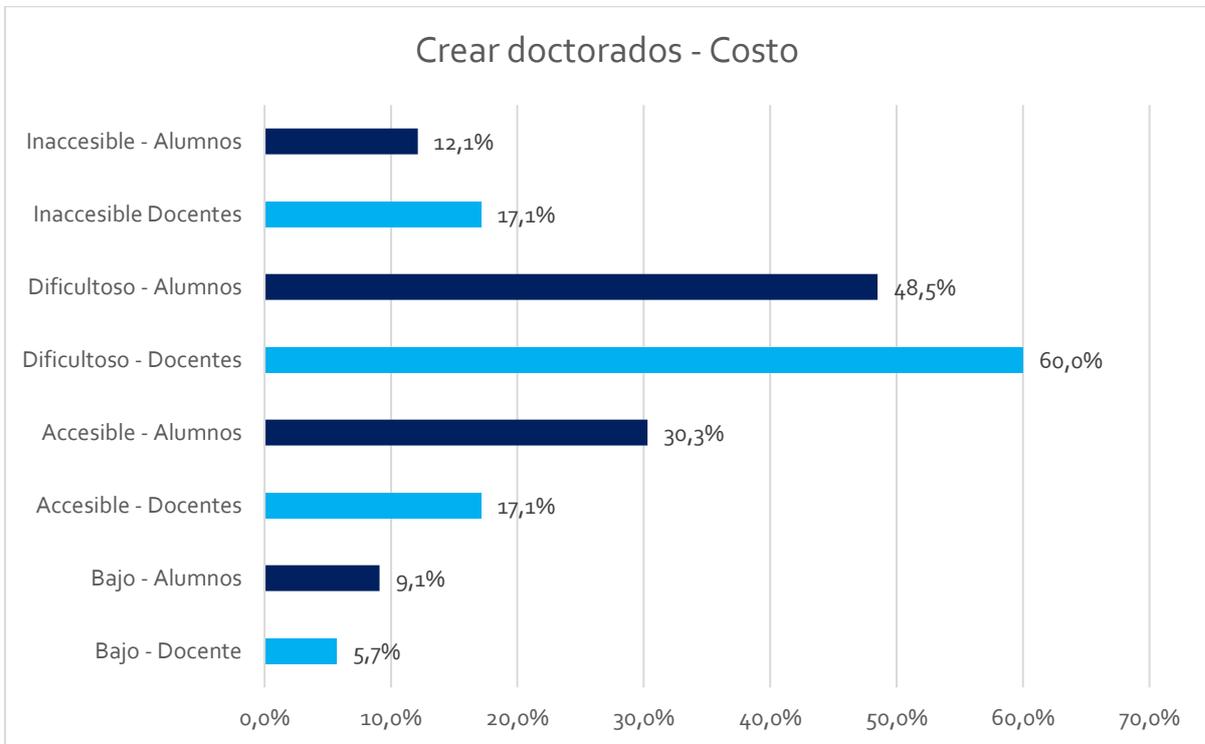
Fuente: elaboración propia

Gráfico 119: Crear doctorados / Costo



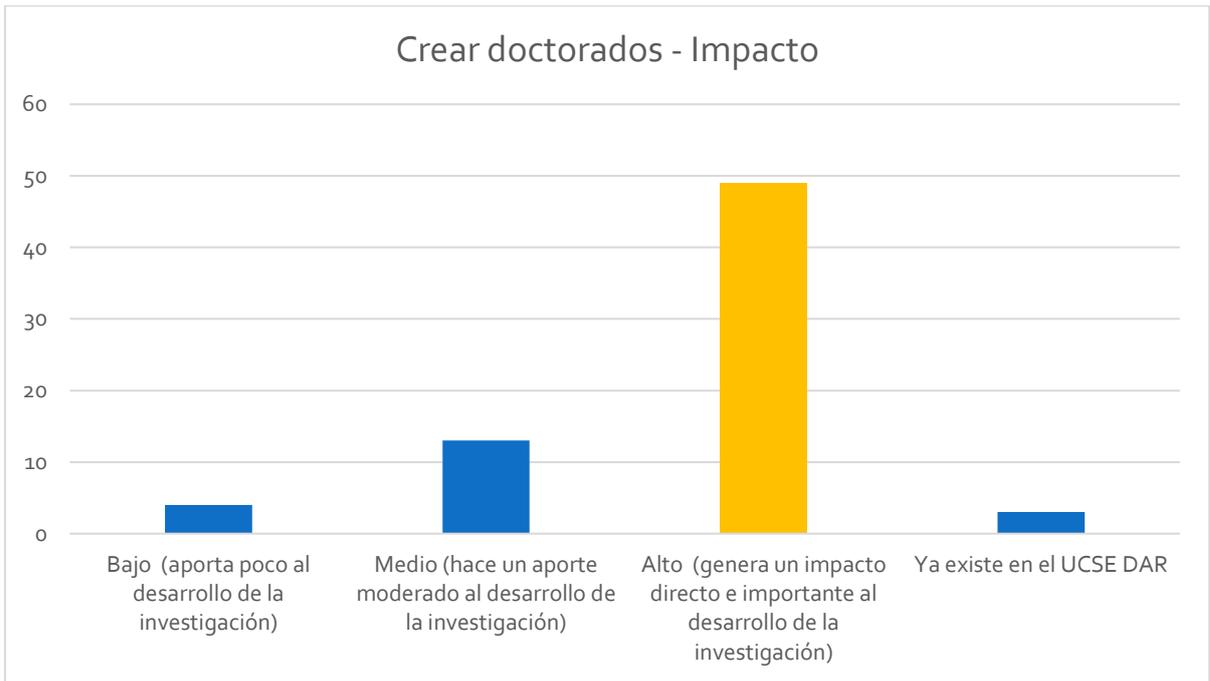
Fuente: elaboración propia

Gráfico 120: Crear doctorados / Costo / Docentes y Alumnos



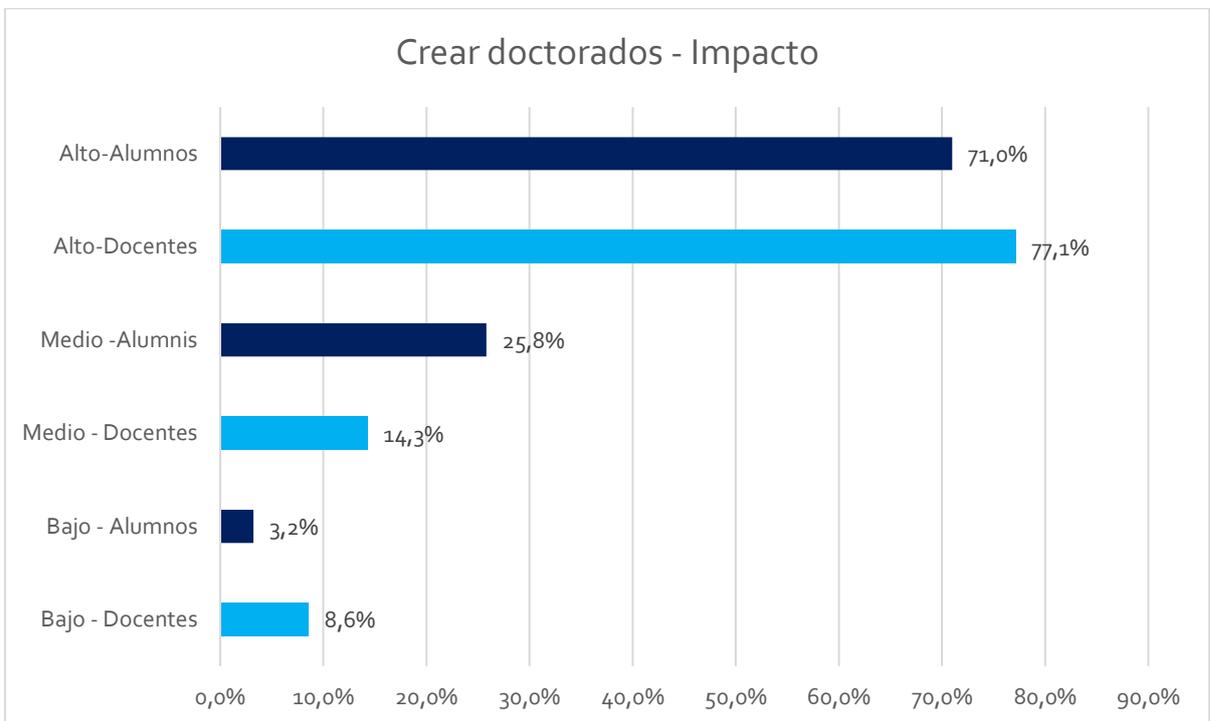
Fuente: elaboración propia

Gráfico 121: Crear doctorados / Impacto



Fuente: elaboración propia

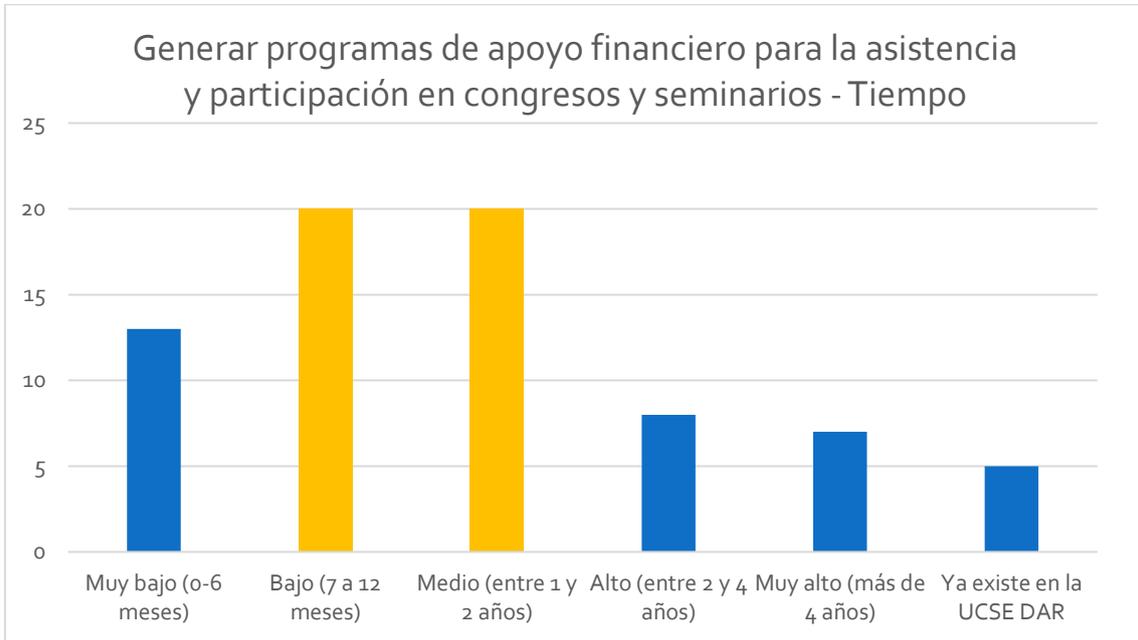
Gráfico 122: Crear doctorados / Impacto / Docentes y Alumnos



Fuente: elaboración propia

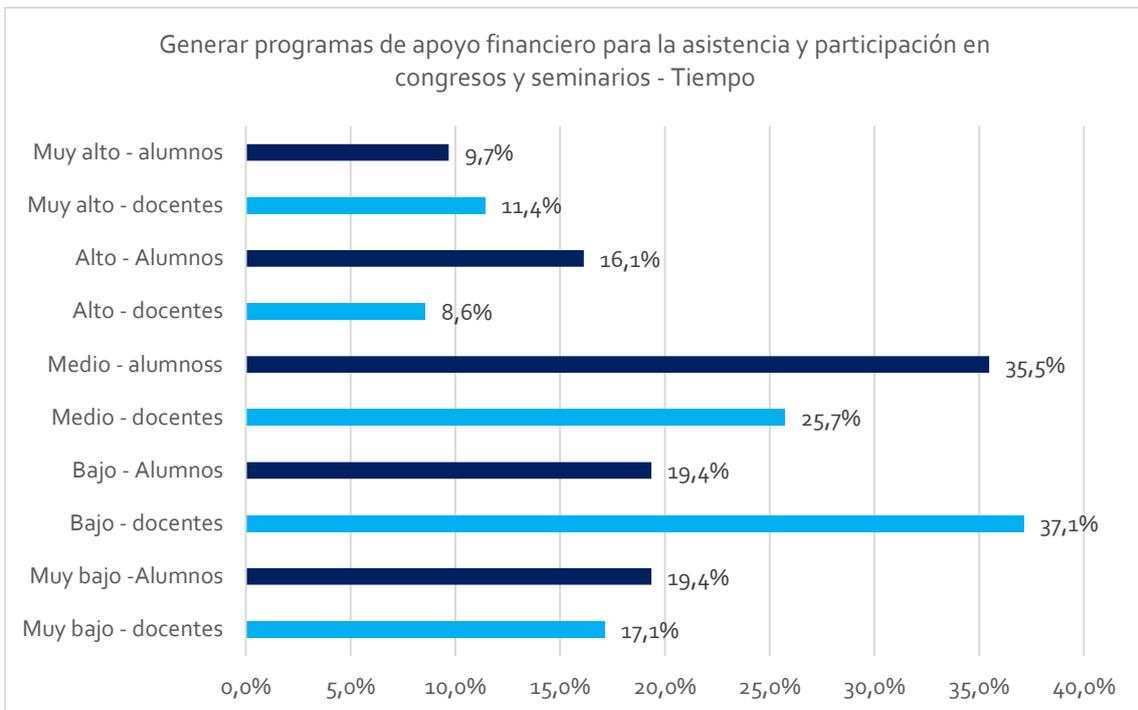
**Generar programas de apoyo financiero para la asistencia y participación en congresos y seminarios**

Gráfico 123: Generar programas de apoyo financiero para la asistencia y participación en congresos y seminarios / Tiempo



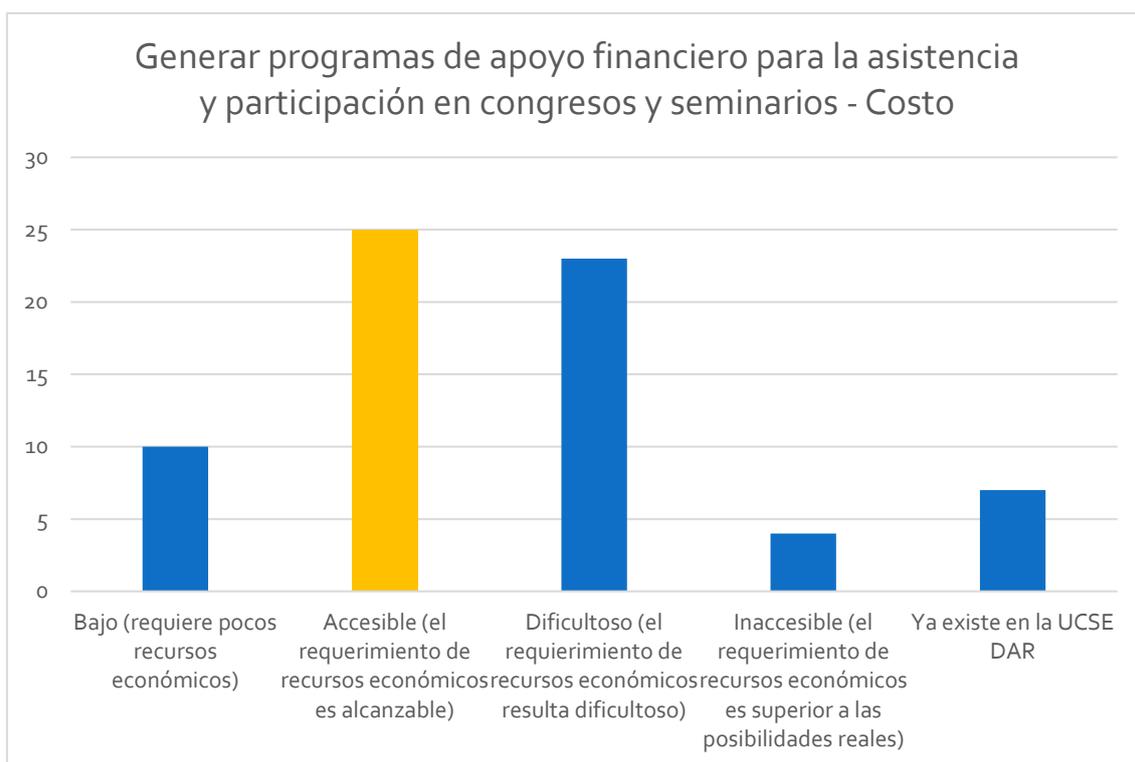
Fuente: elaboración propia

Gráfico 124: Generar programas de apoyo financiero para la asistencia y participación en congresos y seminarios / Tiempo / Docentes y Alumnos



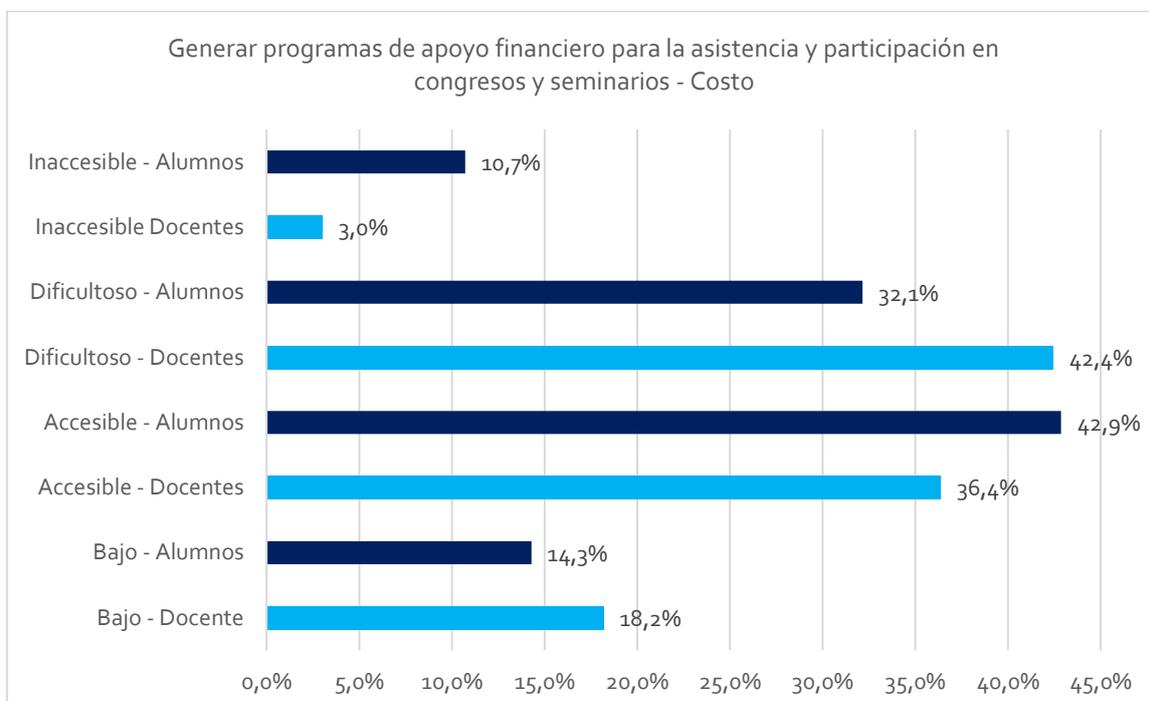
Fuente: elaboración propia

Gráfico 125: Generar programas de apoyo financiero para la asistencia y participación en congresos y seminarios / Costo



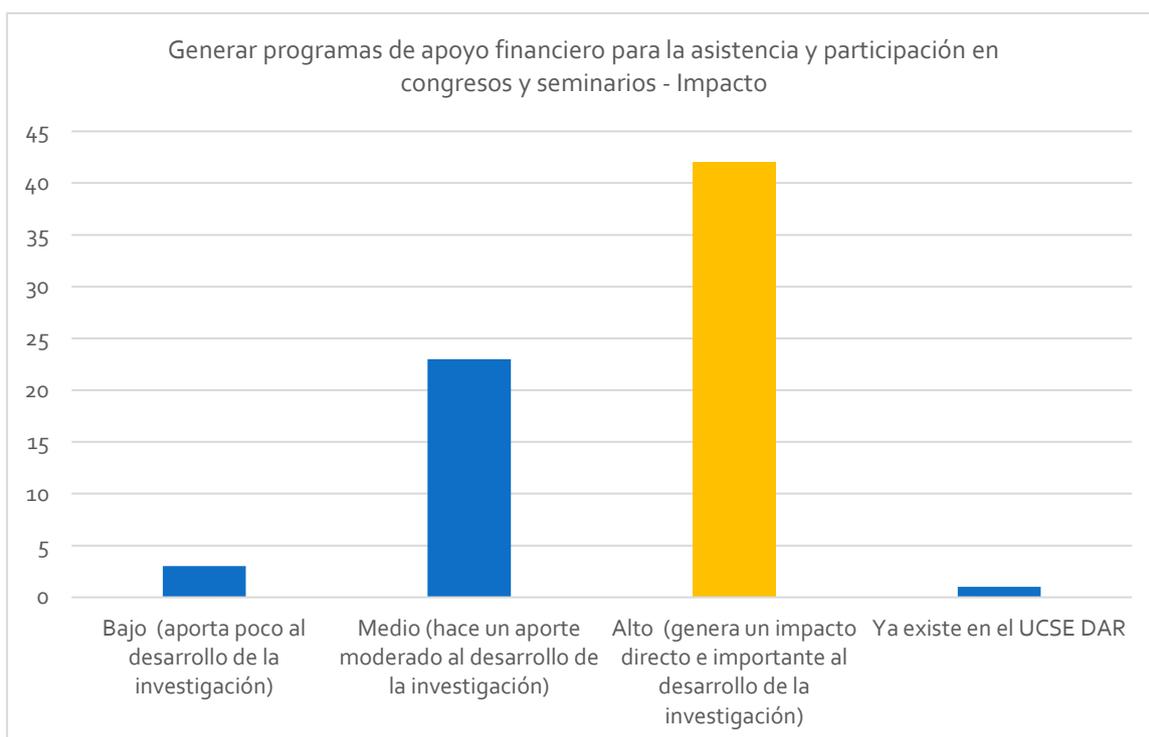
Fuente: elaboración propia

Gráfico 126: Generar programas de apoyo financiero para la asistencia y participación en congresos y seminarios / Costo / Docentes y Alumnos



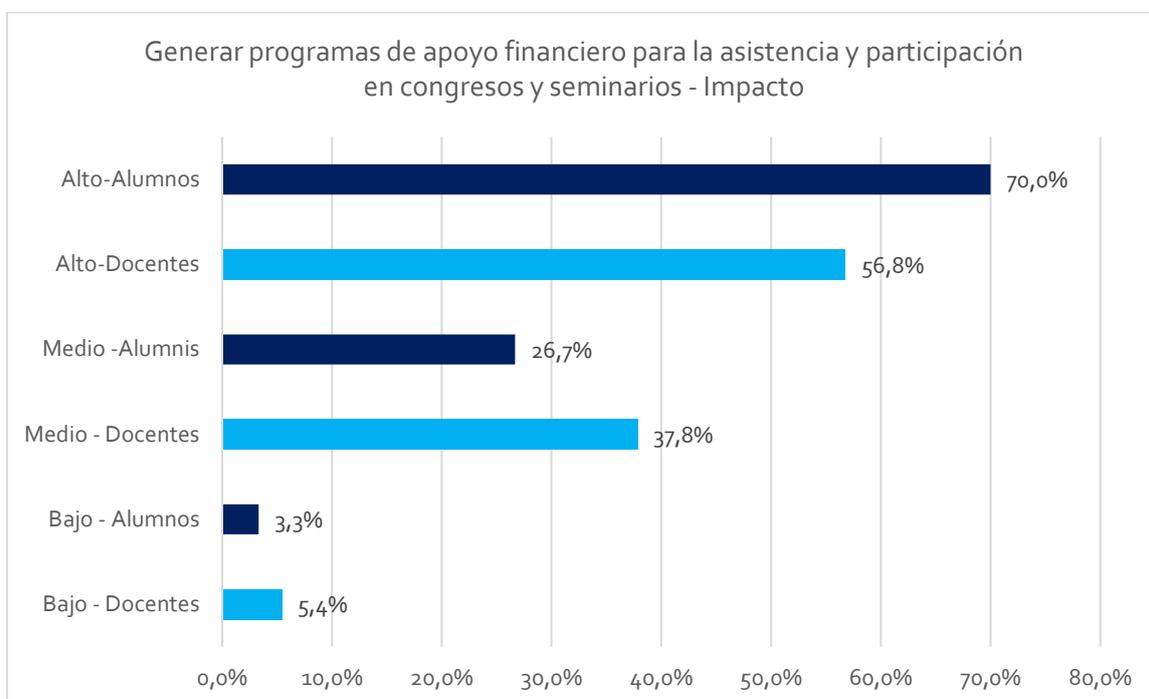
Fuente: elaboración propia

Gráfico 127: Generar programas de apoyo financiero para la asistencia y participación en congresos y seminarios / Impacto



Fuente: elaboración propia

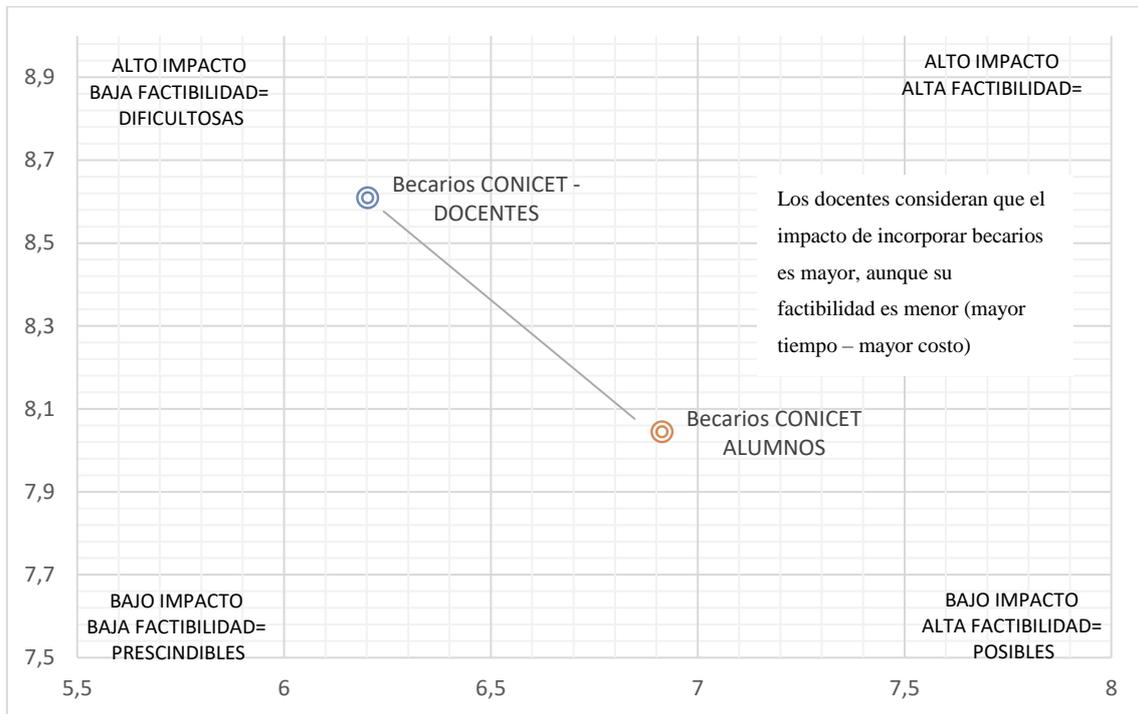
Gráfico 128: Generar programas de apoyo financiero para la asistencia y participación en congresos y seminarios / Impacto / Docentes y Alumnos



Fuente: elaboración propia

## Incorporar becarios de CONICET

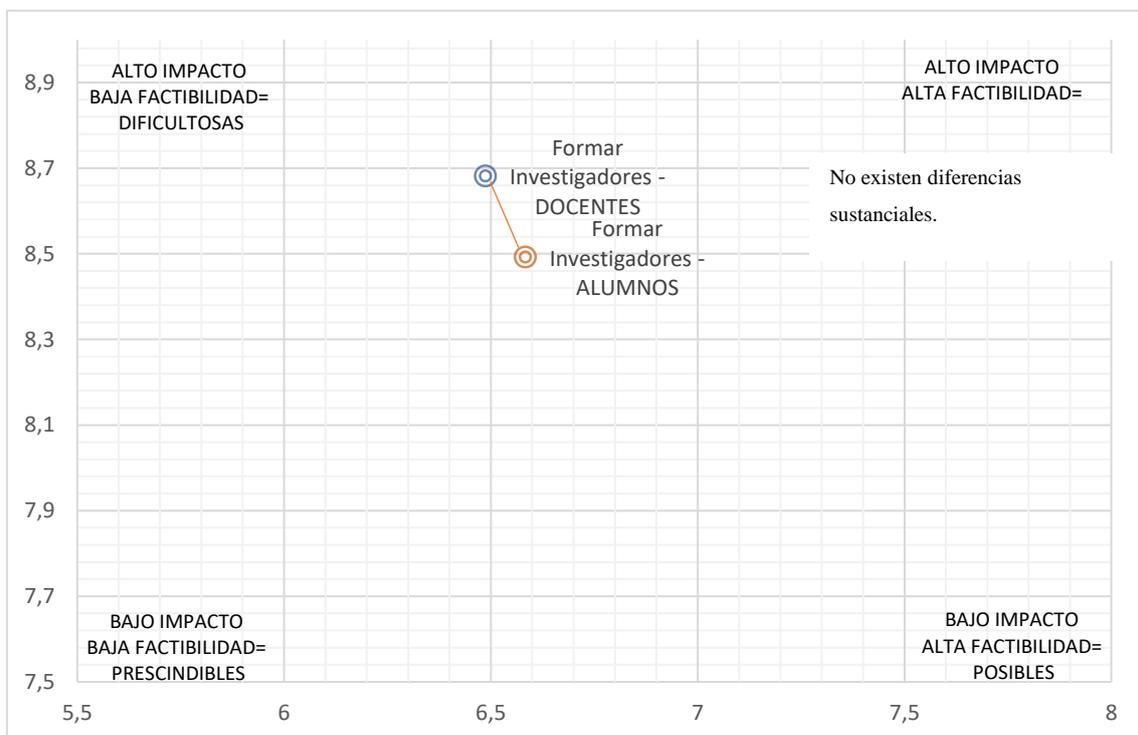
Gráfico 129: Matriz Factibilidad Impacto / Incorporar becarios de CONICET / Docentes y Alumnos



Fuente: elaboración propia

## Formar nuevos investigadores

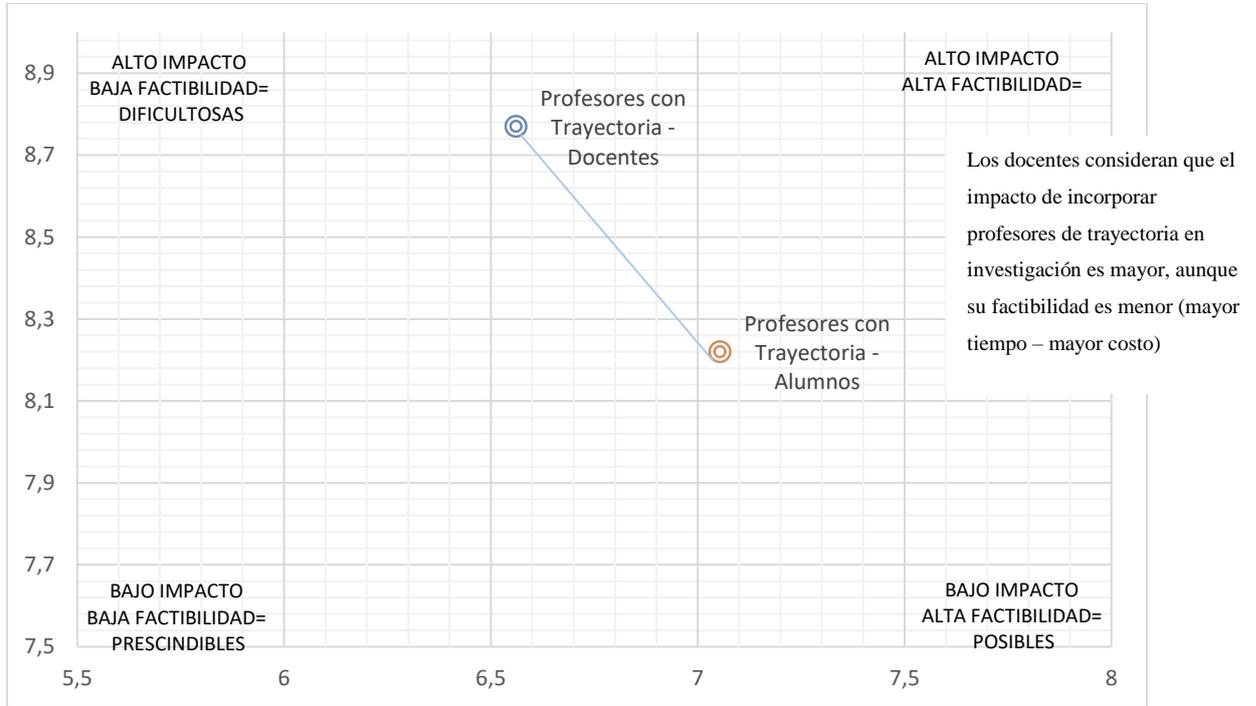
Gráfico 130: Matriz Factibilidad Impacto / Formar nuevos investigadores / Docentes y Alumnos



Fuente: elaboración propia

## Impulsar el ingreso de profesores con trayectoria de investigación

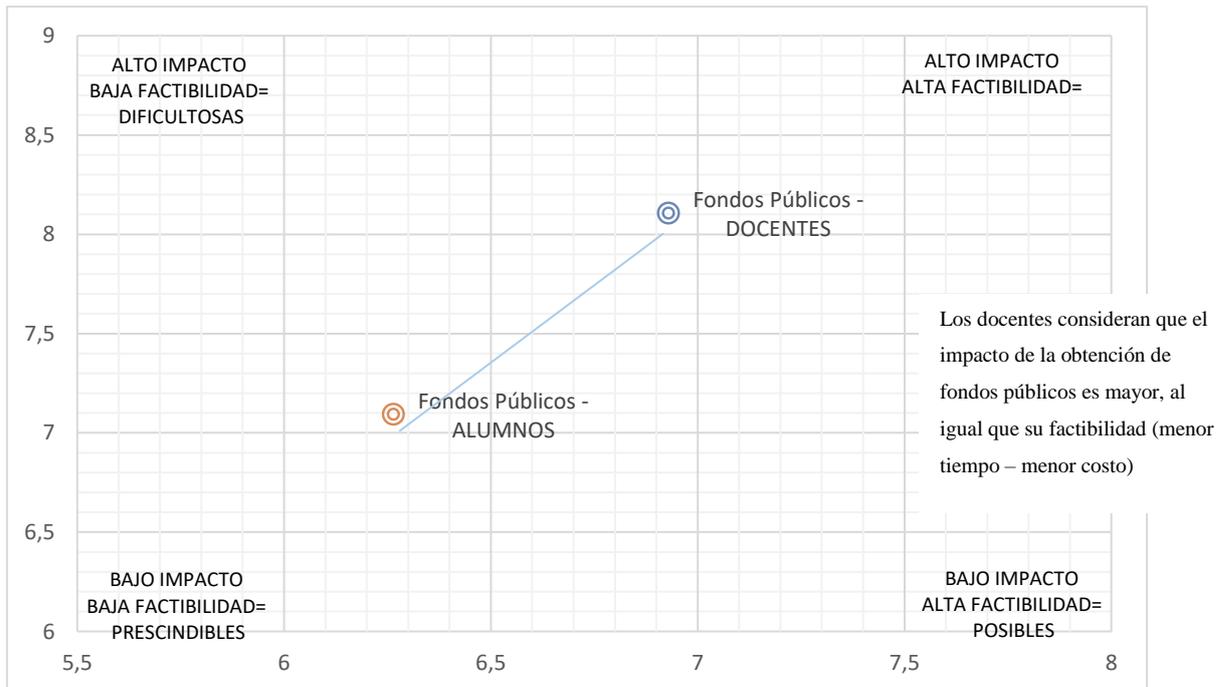
Gráfico 131: Matriz Factibilidad Impacto / Impulsar el ingreso de profesores con trayectoria de investigación / Docentes y Alumnos



Fuente: elaboración propia

## Promover la obtención de fondos públicos.

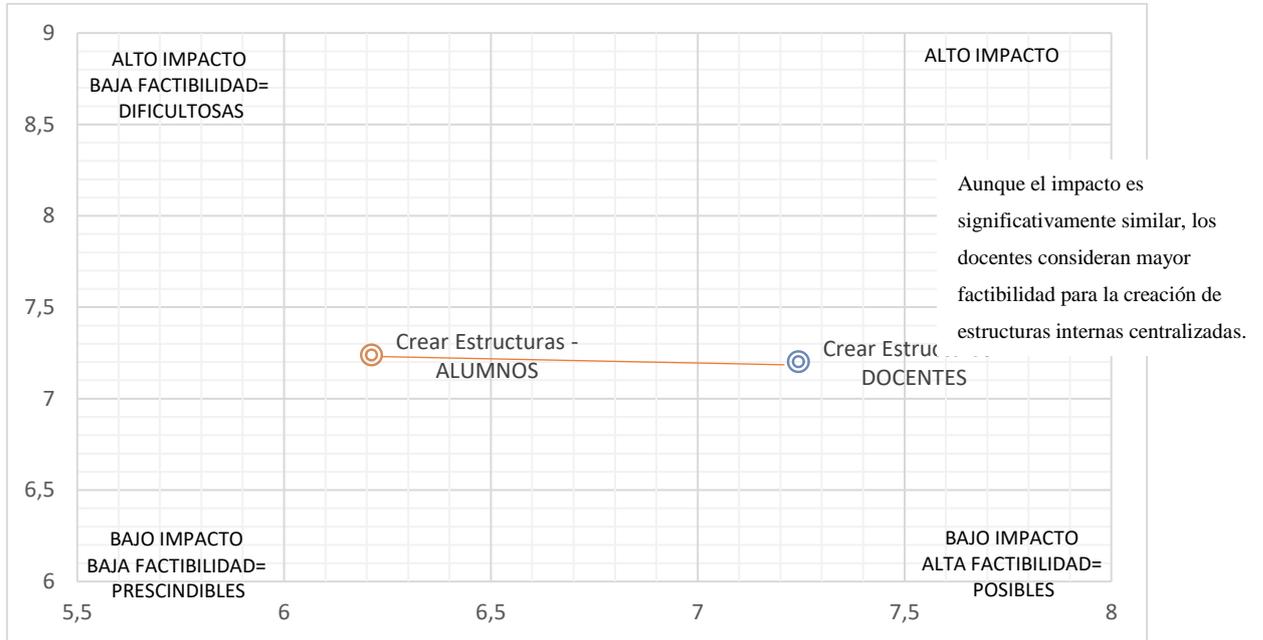
Gráfico 132: Matriz Factibilidad Impacto / Promover la obtención de fondos públicos / Docentes y Alumnos



Fuente: elaboración propia

Crear estructuras internas centralizadas (áreas, secretarías) que coordinen las actividades de investigación de las diferentes unidades

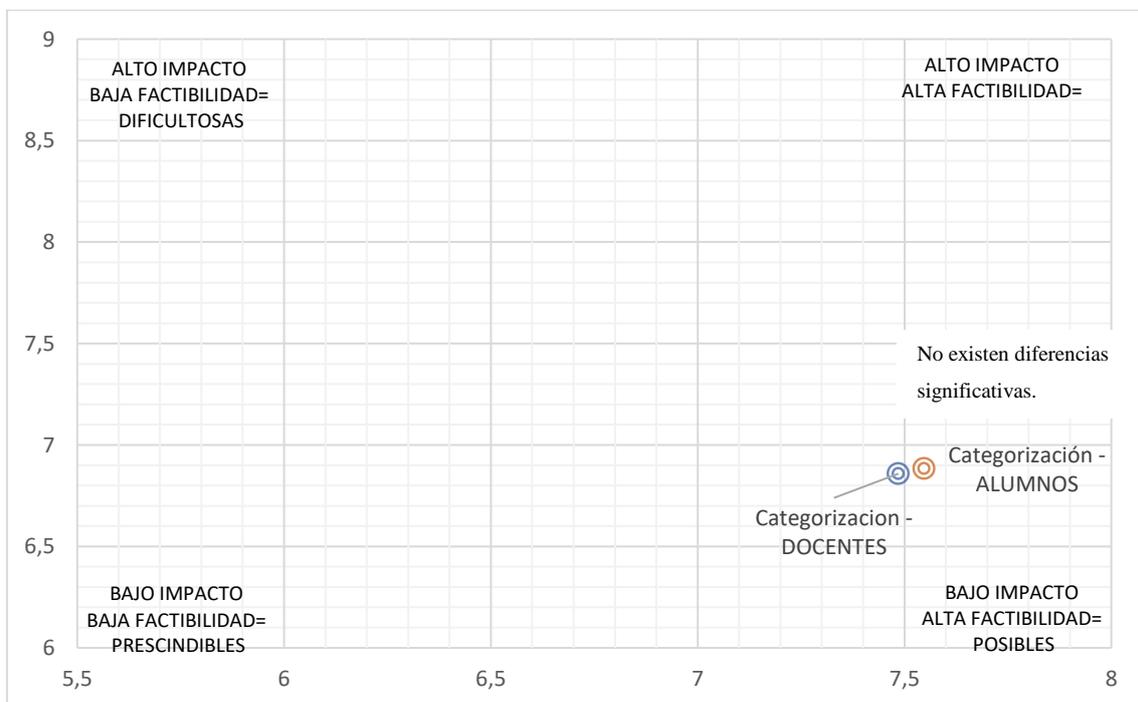
Gráfico 133: Matriz Factibilidad impacto | Crear estructuras internas centralizadas (áreas, secretarías) que coordinen las actividades de investigación de las diferentes unidades | Docentes y Alumnos



Fuente: elaboración propia

Establecer categorías propias para clasificar a los docentes-investigadores

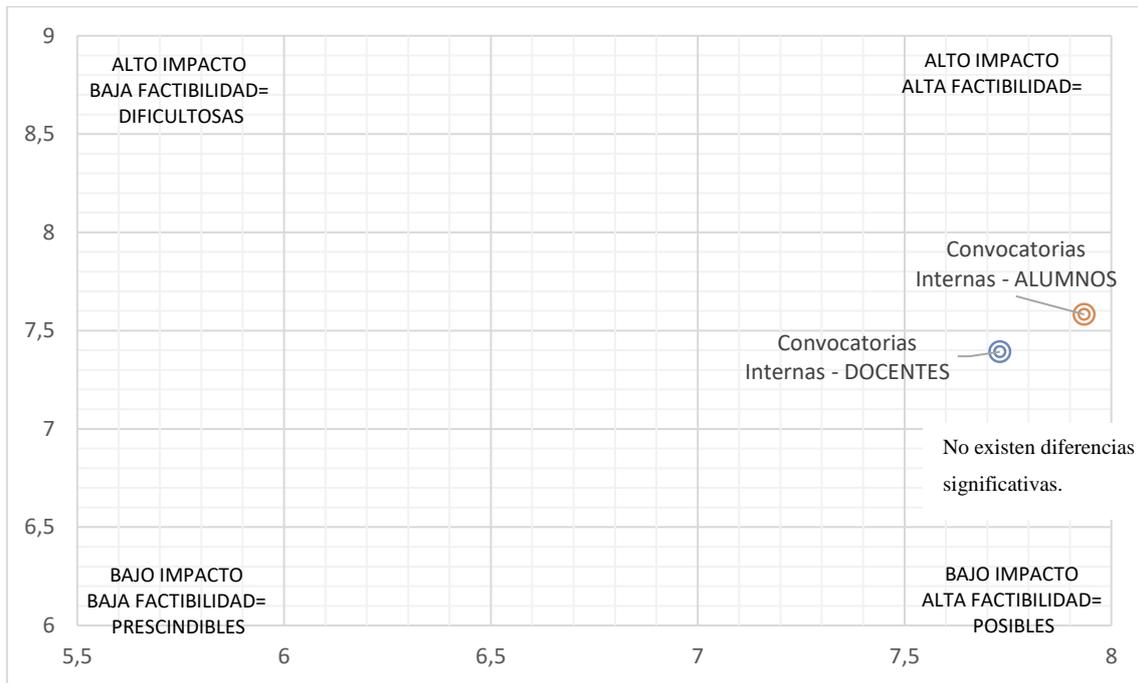
Gráfico 134: Matriz Factibilidad impacto | Establecer categorías propias para clasificar a los docentes-investigadores | Docentes y Alumnos



Fuente: elaboración propia

## Incorporar convocatorias de investigación internas

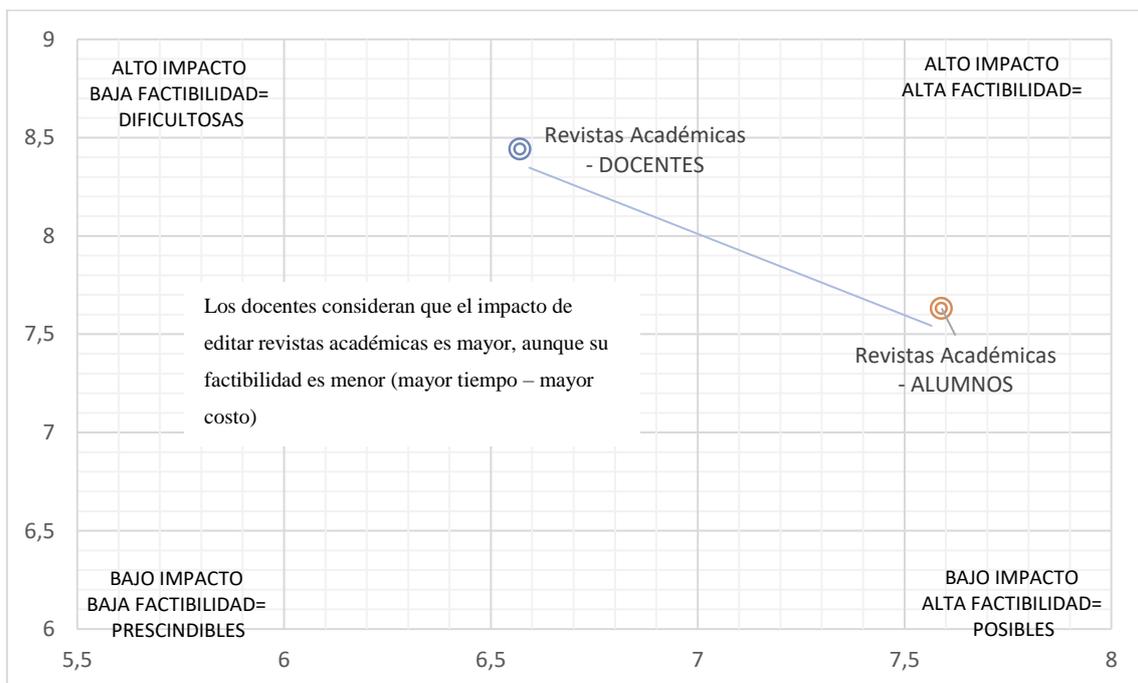
Gráfico 135: Matriz Factibilidad Impacto / Incorporar convocatorias de investigación internas /Docentes y Alumnos



Fuente: elaboración propia

## Editar revistas académicas

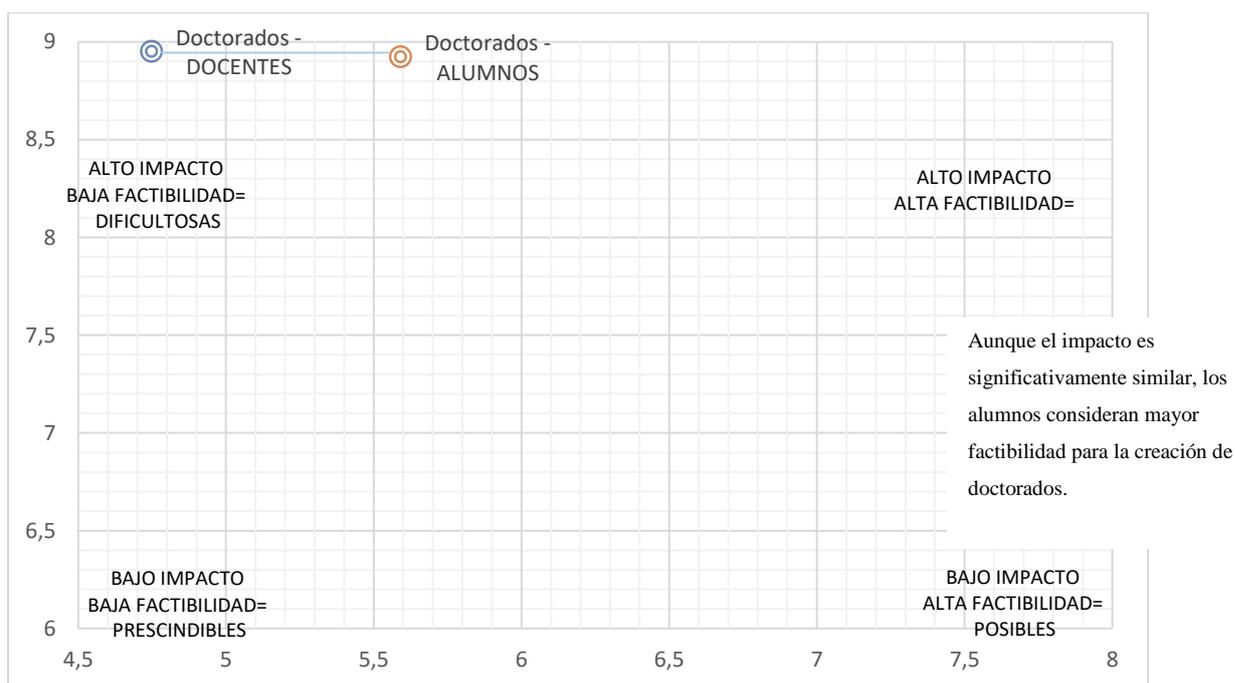
Gráfico 136: Matriz Factibilidad Impacto / Editar revistas académicas /Docentes y Alumnos



Fuente: elaboración propia

## Crear doctorados

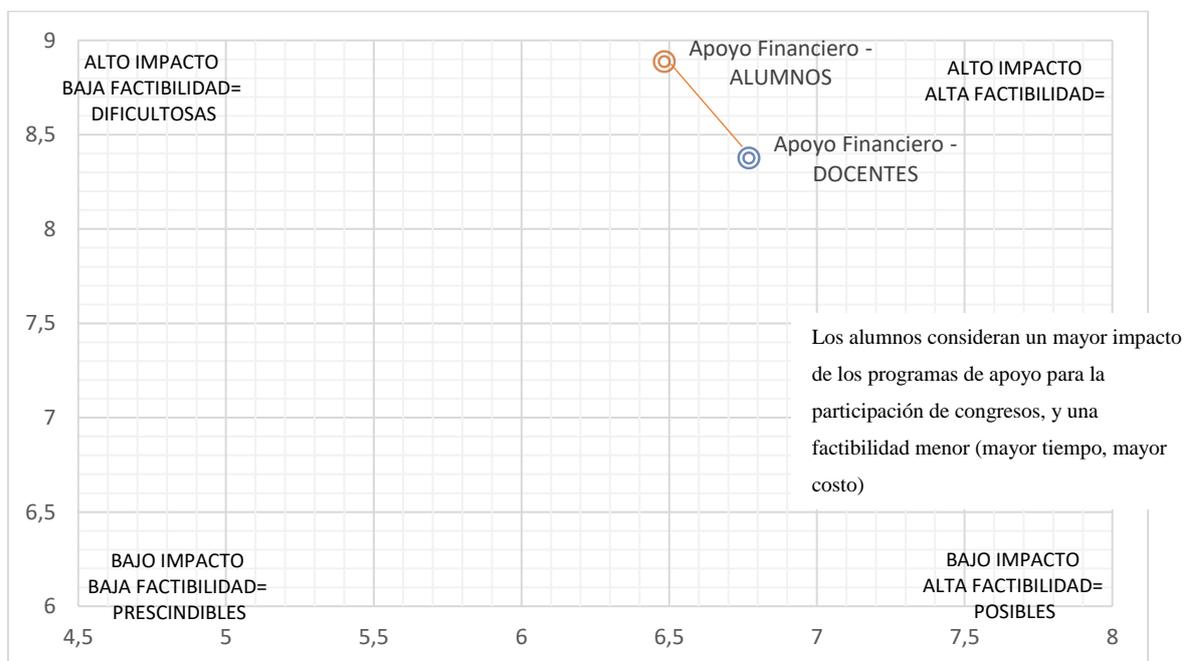
Gráfico 137: Matriz Factibilidad Impacto | Crear doctorados | Docentes y Alumnos



Fuente: elaboración propia

### Generar programas de apoyo financiero para la asistencia y participación en congresos y seminarios

Gráfico 138: Matriz Factibilidad Impacto | Generar programas de apoyo financiero para la asistencia y participación en congresos y seminarios | Docentes y Alumnos



Fuente: elaboración propia

## REFERENCIAS

- Aparicio, A., Banzato, G. y Liberatore, G. (2016). *Manual de gestión editorial de revistas científicas de ciencias sociales y humanas: Buenas prácticas y criterios de calidad* (Primera edición). Buenos Aires: PISAC; CLACSO.
- Barsky, O., Corengia, A., Fliguer, J. y Michelini, G. (2016). *La investigación en la universidad privada en Argentina* (1a ed.). Buenos Aires: CRUP, Consejo de Rectores de Universidades Privadas.
- Becerra, L. E., Zárate Rueda, R. y Rodríguez Quiñonez, D. A. (2015). Gestión de la Investigación Universitaria: un escenario para la apropiación social del conocimiento. *Revista Internacional del Tecnología, Ciencia y Educación*, 4(2), 215–226.
- Calvo, G. R. (2015). La articulación teoría-práctica en los espacios curriculares de formación en investigación en las carreras de grado que se cursan en la Facultad de Filosofía y Letras (UBA). Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Calvo, G. R. (2016). La gestión del conocimiento en la universidad: Los espacios curriculares de formación en investigación en las carreras de grado de la facultad de filosofía y letras (UBA). *Revista Argentina de Educación Superior*, 8(12), 14–33.
- Chávez Epiquén, A., Moscoso Paucarchuco, K. M. y Manrique Chávez, Z. R. (2018). Capacitación en gestión universitaria para lograr competencias laborales en el personal administrativo de la Universidad Nacional Autónoma Altoandina de Tarma, 2017. *Horizonte de la Ciencia*, 8(14), 131.  
<https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2018.14.431>
- CONEAU. (2012). *Universidad Católica de Santiago del Estero - Informe Final de Evaluación Externa*, pp. 1–88.
- Dallorso, N., Di Virgilio, M., Giorgetti, D., Giraldez, S. y Lewin, H. (2015). Hacer investigación en la Universidad: ¿Cómo? ¿Para qué? ¿Para quiénes? ¿Con quiénes? *Revista Sociedad*, 34, 106–120.
- Deane, C. A. de, Corengia, Á., Fanelli, A. G. d. y Carranza, M. P. (2014). La investigación en las universidades privadas de la Argentina. Cambios tras las políticas de aseguramiento de la calidad y financiamiento competitivo. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 12(3), 73–91. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/551/55131318005.pdf>

- Donini, A. M. y Donini, A. (2003). *La gestión universitaria en siglo XXI: Desafíos de la sociedad del conocimiento a las políticas académicas y científicas*. Buenos Aires.
- Douglass, John Aubrey|Zhao, Chun-Mei. (2013). Undergraduate Research Engagement at Major US Research Universities. Research & Occasional Paper Series: CSHE.14.13. *Center for Studies in Higher Education*. Recuperado de <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED545187.pdf>
- Fernandez Lamara, N. (d.), Aiello, M., Álvarez, M., Fernández, L., García, P., Grandoli, M., ... Perez Centeno, C. (2015). *La innovación en las Universidades Nacionales.: Aspectos endógenos que inciden en su surgimiento y desarrollo*. Buenos Aires.
- Gonzalez-Rodriguez, A., Castro-Contreras, P. y Rosales-Rovero, J. (2018). La Gestión del Conocimineto y la Innovación en la Universidad de Granma, a favor del Desarrollo Territorial. *Olimpia*, 15(50), 146–159.
- Lolas, F. (2018). Sobre modelos de gestión universitaria. *Calidad en la Educación*, (24), 37. <https://doi.org/10.31619/caledu.n24.266>
- Marquis, P. (Ed.). (2019). *La agenda universitaria IV: viejos y nuevos desafíos en la educación argentina* (1° edición). Buenos Aires: Universidad de Palermo - UP.
- Martínez Nogueira, R. (2000). *Evaluación de la Gestión Universitaria*. Buenos Aires.
- Martínez Porta, L., Toscano, A. y Cambiaggio, C. (2014). La experiencia de la evaluación de la función I+D+i de las universidades a través del Programa de Evaluación Institucional (PEI). *CTS*, 9(27), 165–181.
- Martínez Rizo, F. (2000). *El fomento de la investigación: El caso del Programa Interinstitucional de Investigaciones sobre Educación Superior de la Universidad Autónoma de Aguascalientes* (1. ed.). México: Programa Interinstitucional de Investigaciones sobre Educación Superior Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Merchán-Hernández, C. y Valmaseda-Andia, O. (2018). La comunidad científica ante los usos de la ciencia: un análisis de la orientación de la actividad investigadora en el CSIC. *Revista española de Documentación Científica*, 41(4), 1–16. <https://doi.org/10.3989/redc.2018.4.1536>
- Muriete, R. (2015). La práctica de la investigación en una universidad periférica: Currículum y tradición de formación en la Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco. Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

- Ortiz Pérez, Aniuska, Funzy Chimpolo, Joao María, Pérez Campaña, M., Velázquez Zaldivar y Reynaldo. (2014). Modelo para la gestión integrada de los procesos en universidades. *Didáctica y Educación*, 5(3), 87–96.
- Perez Lindo, A. (2016). El concepto de la gestión del conocimiento y la idea de la universidad. *Revista Argentina de Educación Superior*, 8(12), 5–13.
- Sánchez-Sánchez, A., Juárez-Nájera, M., Bustos-Aguayo, J. M., Fierro-Moreno, E., García-Lirios y Cruz. (2018). Confiabilidad y validez de una escala de gestión del conocimiento en una universidad pública del centro de México. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 17.
- Villalba Benítez, E. (2017). Desafíos de la gestión universitaria: reflexiones en torno a las prácticas y tendencias en Paraguay. *Revista Argentina de Educación Superior*, 9(15), 36–53.
- Vries, W. de y Ibarra Colado, E. (2004). La gestión de la universidad: Interrogantes y problemas en busca de respuestas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 9(22), 575–584.