**EL CAMBIO ORGANIZATIVO EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR DE COLOMBIA**

**RESUMEN**

La presente investigación estudia el proceso de cambio organizativo en las Instituciones de Educación Superior de Colombia, con programas activos en el campo de conocimiento de la Educación Física. El análisis se hace desde la teoría de recursos y capacidades, la teoría institucional y la ecología de las poblaciones por su relación con el objeto de investigación. Se acogen tres modelos de cambio planificado, por fases y revoluciones y evoluciones, buscando comprender la interrelación que pudiese presentarse entre estas teorías y modelos. Desde lo práctico, interesa trascender el paradigma en torno a la gestión académica de este tipo de instituciones y reconocer que al igual que cualquier otro tipo de organización, demandan un perfil profesional específico de sus dirigentes. La investigación se instaura en un paradigma cualitativo bajo la estrategia de estudio de casos múltiple. En una primera fase se identifica a través de un cuestionario, las instituciones que han adelantado procesos de cambio incrementales o estratégicos, para luego seleccionar una institución para cada fase (*unfreezing, change* y *refreezing*) para una muestra inicial de tres casos en donde se aplicarán entrevistas semiestructuradas a directivos, profesores y estudiantes. Finalmente, se pretende generar una propuesta que sirva de orientación a los equipos directivos de Instituciones de Educación Superior para adelantar procesos de cambio.

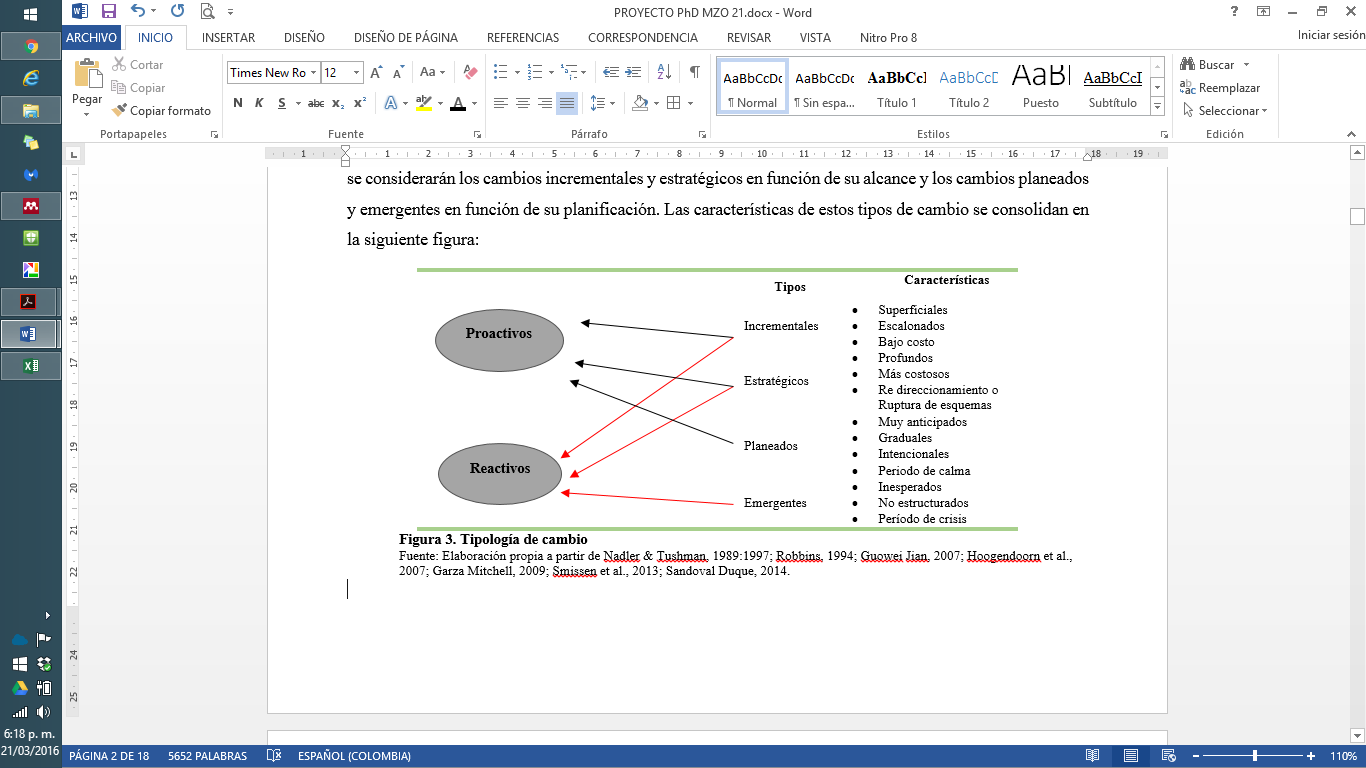
# INTRODUCCIÓN

El interés de la presente investigación es el proceso de cambio organizativo en el contexto de las Instituciones de Educación Superior (IES) de Colombia, con programas activos en el campo de conocimiento de la Educación Física (CCEDF). Siguiendo a DiMaggio & Powell (1983) se asume el concepto de campo organizacional para referirse a las IES que tienen formas estructurales y funcionales similares y en donde las teorías de la organización tiene validez y aplicabilidad, pues las instituciones aunque permeadas por roles y creencias de un sistema social, son también organizaciones que persiguen objetivos que si bien no son de lucro económico, deben responder a un mercado de economía configurado por los retos de la globalización. Es así como el desarrollo de la teoría institucional ha transferido los principios organizacionales y las estrategias de gestión a diversos sectores, entre ellos, el de las IES, lo que hace interesante estudiar este contexto (Fernández-Alles & Valle-Cabrera, 2006). Se ha hecho una revisión rigurosa de literatura. Se presentan en este texto 82 fuentes consultadas, principalmente artículos de investigación (71%) publicados en revistas de impacto[[1]](#footnote-1), entre los años 1975 a 2015. El primer núcleo temático se refiere al cambio organizativo y su tipología de cambio. Luego se revisó el cambio desde tres teorías de la organización como son la teoría de recursos y capacidades, la teoría organizacional y la ecología de las poblaciones. En el siguiente núcleo temático se aborda la gestión del cambio organizativo con temas como los modelos, la resistencia y la preparación al cambio. Finalmente se presenta la literatura en torno a las IES de Colombia, desde su estructura, los retos y necesidad de cambio, las resistencias y facilitadores. En el apartado siguiente se presenta la discusión de la propuesta de investigación desde la identificación del problema, en donde se presenta el modelo que se pretende analizar. Luego se presenta la ruta metodológica de la investigación para cerrar con los hallazgos esperados y la discusión de literatura.

# REVISIÓN DE LITERATURA

# Cambio Organizativo

Estudiosos del cambio organizativo coinciden en comprenderlo como un proceso por medio del cual se deja una situación dada para ubicarse en otra diferente, es decir, moverse de un estado corriente de la organización a un estado futuro. Es un proceso complejo, dialéctico, cargado de emociones, que se va construyendo de manera que genera una dinámica innovadora. No significa lo mismo para todos los actores; para los directivos, usuarios y empleadores, puede ser una oportunidad y posibilidad de mejora, mientras que para los empleados puede ser algo molesto y tedioso que los saca de su rutina ya lograda e implica nuevos aprendizajes y formas de actuar (Nadler & Tushman, 1997; Hoogendoorn, Jonker, Schut, & Treur, 2007; Pariente F., 2010; Jansson, 2013; Yilmaz, 2013). Existen diferentes tipologías de cambio según la perspectiva desde donde se mire. En este trabajo se considerarán los cambios incrementales y estratégicos en función de su alcance y los cambios planeados y emergentes en función de su planificación. Las características de estos tipos de cambio se consolidan en la siguiente figura:



**Figura 1.** **Tipología de cambio**

Fuente: Elaboración propia a partir de Nadler & Tushman, 1989:1997; Robbins, 1994; Guowei Jian, 2007; Hoogendoorn et al., 2007; Garza Mitchell, 2009; Smissen, Schalk, & Freese, 2013; Sandoval Duque, 2014.

Hay dimensiones de cambio que aunque son tratadas de manera diferente por la literatura, comparten algunas características. Los cambios incrementales y estratégicos, por ejemplo, pueden presentarse tanto de manera anticipada (proactivos) o como respuesta a un evento que ha acontecido (reactivos), aunque el período de tiempo varía en función de los objetivos de cada uno de ellos. La variable que los diferenciaría considerablemente sería el alcance, por tanto, se hablará en el presente trabajo de dos tipos de cambio: incrementales y estratégicos y se reconocerá que la dimensión tiempo está presente en todos ellos.

# Teorías de la organización que explican el cambio

# Teoría de recursos y capacidades (*RBV*)

La teoría de recursos y capacidades se orienta al ámbito interno de la organización como fuente de ventaja competitiva y resultados organizacionales. Los recursos hacen referencia a aquellos activos, procesos organizativos, información, conocimiento, entre otros factores disponibles que posee y controla la organización, que permiten implementar estrategias para mejorar la eficacia y efectividad. Desde el lenguaje común de la estrategia, se refiere a las fortalezas que pueden ser usadas para planear e implementar sus estrategias. Tales recursos podrían ser clasificados en recursos físicos, recursos humanos y capital organizacional; sin embargo, no todos son relevantes estratégicamente (Barney, 1991). Las capacidades por su parte, son las aptitudes que se tienen para desplegar recursos y generar ventaja competitiva. Una capacidad es una combinación de recursos que de manera cooperativa y coordinada, genera un resultado. No es un asunto tan sencillo como reunir un equipo de recursos, es un asunto complejo que implica coordinación entre las personas y entre las personas y otros recursos, lo que a su vez requiere aprendizaje y repetición (Grant, 1991; González Cruz, 2002; Ferreira, Garrido Azevedo, & Fernández Ortiz, 2011). Reconocer la dotación de recursos y capacidades que tiene una organización, es entonces una fase necesaria y previa en un proceso de cambio, por lo que esta teoría cobra importancia para el presente trabajo, en el sentido que se analizará la dotación de recursos y capacidades con que cuentan las IES para adelantar sus procesos de cambio.

# Teoría institucional

La teoría institucional parte de la aceptación y legitimidad de ciertas prácticas en las organizaciones, que por tanto, se adoptan para enfrentar las presiones competitivas del entorno. Predice que las organizaciones se inclinan a imitar normas de comportamiento de otros actores en el campo. Para DiMaggio & Powell (1983) el concepto de campo organizacional es importante, el cual es utilizado para denominar aquellas organizaciones que constituyen un área reconocida de la vida institucional, es decir, producen servicios o productos similares y tienen una equivalencia tanto estructural como de conectividad.

Se va generando una línea de trabajo en donde se van incorporando diversas organizaciones que buscan encontrar políticas de mercado, grupos sociales, prácticas y formas organizacionales, que sirven de orientación y que van constituyendo un comportamiento organizacional globalizado que resulta apropiado y legitimado dentro del campo. El proceso de cambio desde esta perspectiva se dificulta, dado que se pueden cambiar las metas o desarrollar nuevas prácticas, pero en el largo plazo los actores organizacionales van construyendo un ambiente de homogeneidad que limita su capacidad de cambio. Las organizaciones no responderían a su propio entorno sino a las respuestas de un entorno de organizaciones y en este sentido, el cambio sería la excepción y no la norma, pues un proceso que emprenda una organización de manera particular, sería cuestionado por tratar de salirse de su *status quo* (DiMaggio & Powell, 1983; Meyer & Rowan, 2006; Hessels & Terjesen, 2010). El proceso de homogenización en las organizaciones es reconocido por la literatura como isomorfismo institucional, en donde una unidad (organización) en determinada población, se ve obligada a parecerse a otras unidades que enfrentan las mismas condiciones ambientales. En este sentido, las características organizacionales son modificadas buscando incrementar la compatibilidad con las características del entorno (DiMaggio & Powell, 1983).

Muchos elementos de este enfoque se relacionan con la presente investigación dando validez a la escogencia de esta teoría. Se parte de la consideración de las IES en el CCEDF, como agentes permanentes de cambio desde la presión que el ámbito institucional interno y externo ejerce.

# Ecología de las poblaciones

Se aplica el concepto de selección natural al análisis de las organizaciones, con un cuestionamiento básico sobre el hecho de que ciertas organizaciones sobreviven y fortalecen mientras que otras se debilitan y mueren. La unidad de análisis en esta teoría es la población desde tres niveles: la demografía organizacional, la ecología de la población y la ecología de la comunidad, teniendo en cuenta que el término población no se aplica a los miembros de las organizaciones, sino a las organizaciones mismas, es decir, se habla de una población de organizaciones como una sola unidad (Hannan & Freeman, 1977; Carroll, 1984). El entorno es el elemento fundamental de este enfoque, al cual las organizaciones deben adaptarse para no desaparecer, proceso que para la dirección puede resultar pasivo, dado que la tarea consiste en seguir las evoluciones del entorno y adaptarse a ellas. La aceptación e institucionalización de las prácticas del entorno crean cierta inercia organizacional en el sentido que se cae en ciertas rutinas y maneras de hacer en las organizaciones, que obstaculizan cambios organizacionales mayores (Hannan & Freeman, 1977; Salimath & Jones III, 2011). Un cambio no debe presentarse solo por seguir una tendencia, dado que hay factores de orden interno que deben ser tenidos en cuenta y que posiblemente no se ajusten a la invitación de cambio que hace el entorno. Es necesario reconocer en qué circunstancias y elementos debe mantenerse algo de inercia organizacional para evitar perder el control y poner en riesgo la supervivencia, elemento que será analizado en las IES del presente estudio.

# La gestión del cambio organizativo

# Modelos de cambio organizativo

Muchos modelos, enfoques, métodos o perspectivas[[2]](#footnote-2), se han desarrollado desde la literatura de cambio organizativo, buscando dar soluciones para generar un proceso de cambio exitoso (Lewin, 1988; Greiner, 1998; Beckhard, 1975; Beer & Nohria, 2006; Carnall, 2003; Bridges, 2003; Kotter, 1995; Nadler & Tushman, 1997; Cummings & Worley, 2014). Indiscutiblemente, Lewin es uno de los autores pioneros en el estudio del cambio organizativo y su propuesta ha servido de base para otros desarrollos. Se profundizará en las propuestas de Lewin, Kotter y Greiner por sus relaciones con las teorías que se han seleccionado para analizar el cambio. El modelo de Lewin será de especial significancia puesto que será la base para el análisis del cambio en las IES en cada una de las fases que el autor propone. Las principales características de los modelos seleccionados, se sintetizan en la siguiente figura:

|  |  |
| --- | --- |
| **AUTOR** | **ELEMENTOS CLAVES DEL MODELO** |
| Lewin (1951) | Tres etapas: *unfreezing, change* y *refreezing*  Es necesario dejar las viejas conductas, lograr el cambio e institucionalizar los nuevos patrones |
| Greiner (1972) | Evolución – revolución  En todos los cambios hay estabilidad y crisis |
| Kotter (1995) | Modelo de ocho fases:   1. Establecer la urgencia del cambio 2. Conformar un poderoso equipo de aliados 3. Crear una visión del cambio 4. Comunicación de la visión 5. Eliminar obstáculos y empoderar actores 6. Planear metas en el corto plazo 7. Consolidación 8. Institucionalización |

**Figura 2. Modelos de cambio organizativo**

Fuente: Elaboración propia a partir de Lewin (1988), Greiner (1998), Kotter (1995)

# Resistencia al cambio

La resistencia es una de las reacciones que se presentan de manera frecuente en un proceso de cambio, considerada como un comportamiento indeseado frente a los esfuerzos que pretenden los líderes de las organizaciones, alterando el proceso, afectando el logro de los resultados esperados y en ocasiones, llevando la intención de cambio al fracaso. Como fenómeno inevitable los agentes del cambio deben aprender a trabajar la resistencia, lo que podría marcar la diferencia entre el éxito o el fracaso del cambio (Nadler & Tushman, 1989; Maurer, 1996; Pieterse, Caniëls, & Homan, 2012; Jansson, 2013).

Las fuentes de resistencia pueden ser del nivel organizacional o individual (Robbins, 1994). En el nivel organizacional se presentan resistencias porque por naturaleza, las organizaciones son conservadoras y quieren seguir haciendo lo de hace varios años. En el nivel individual, la resistencia se asocia a lo humano y toma en cuenta percepciones, emociones y necesidades. Las fuentes más comunes en cada nivel se consolidan en la siguiente figura:

|  |  |
| --- | --- |
| **FUENTES DE RESISTENCIA** | |
| **Organizacional** | **Individual** |
| Inercia de la estructura | Costumbres |
| Enfoque limitado del cambio | Seguridad |
| Inercia de grupo | Factores económicos |
| Experiencia | Temor a lo desconocido |
| Relaciones de poder | Procesamiento selectivo de la información |
| Asignación de recursos |  |

**Figura 3. Fuentes de resistencia en el nivel organizacional e individual**

Fuente: Elaboración propia a partir de Robbins (1994)

# Preparación para el cambio – *readiness to change*

La preparación para el cambio es un asunto muy común en las organizaciones y tema de interés de muchos autores en aras de aportar alternativas para conducir de manera exitosa la iniciativa de cambio (Armenakis & Harris, 2009; Kerman, Freundlich, Lee, & Brenner, 2012). Ocurre en dos niveles, el personal y el organizacional. El nivel personal incluye elementos de motivación, competencia y atributos de personalidad. El nivel organizacional incluye los recursos institucionales, la cultura, el clima, los recursos financieros y tecnológicos (Rusly, Corner, & Sun, 2012). Algunas de las estrategias o recomendaciones que aporta la literatura para conducir un proceso de cambio, se resumen en la siguiente figura:

|  |
| --- |
| **ESTRATEGIAS PARA LA PREPARACIÓN PARA EL CAMBIO** |
| Hacer un efectivo diagnóstico organizacional |
| Concientizar sobre la necesidad de cambio |
| Propiciar la participación de los receptores del cambio |
| Establecer estrategias de comunicación persuasiva |
| Gestionar la información interna y externa |
| Brindar capacitación a los actores del cambio |
| Evaluar permanentemente el proceso de cambio |

**Figura 4. Estrategias para la preparación del cambio organizativo**

Fuente: Elaboración propia a partir de Armenakis & Harris (2009) y Kerman et al (2012)

Las orientaciones que se han desarrollado frente a cómo conducir un proceso de cambio, están centradas en las personas, dado que son finalmente ellas quienes conducen el cambio en las organizaciones. Son tan importantes los directivos como los empleados, los primeros tienen a cargo la iniciación y conducción del cambio y los segundos tienen la responsabilidad de la implementación de manera que lo planeado se convierta en prácticas institucionalizadas (Fernandez & Pitts, 2007; Guowei Jian, 2007; Hoogendoorn et al., 2007; Colleen & Theresa, 2008; Battilana et al., 2010; Rubiano, Rojas, & Díaz, 2011; Jansson, 2013; Smissen et al., 2013; Sandoval Duque, 2014).

# Educación Superior en Colombia

En Colombia el sistema educativo está conformado por los niveles preescolar, básica primaria, básica secundaria, media y educación superior[[3]](#footnote-3), todos ellos regulados por el Ministerio de Educación Nacional (MEN). El nivel superior se divide en pregrado y posgrado y a su vez, hay otros niveles de formación en cada uno. En pregrado hay programas técnicos, tecnológicos y profesionales y en posgrado especializaciones, maestrías y doctorados. Las IES son las encargadas de prestar el servicio de educación superior en el país y se clasifican según su naturaleza jurídica y su carácter académico. Según su naturaleza jurídica pueden ser públicas o privadas y según su carácter académico, instituciones técnicas profesionales, instituciones tecnológicas, instituciones universitarias o escuelas tecnológicas o Universidades.

En términos de transformaciones, se resalta una reforma hecha en 1980 a partir de la proliferación de establecimientos educativos privados de dudosa calidad académica. Se presentaba un escenario de jerarquización en función de la modalidad de enseñanza desde los institutos de formación profesional, los tecnológicos, las instituciones universitarias y las universidades. Era un contexto de confusión conceptual y falta de régimen jurídico en donde algunas instituciones eran controladas por el Ministerio de Educación Superior y otras por el Instituto Colombiano para el fomento de la educación superior (ICFES). La reforma de 1980 intentó poner orden a esta situación y fue mucho más estricta para las universidades públicas que para las privadas, dado que el Estado ejercía en las públicas un papel de financiamiento, control y administración a través de los rectores, mientras que en las privadas se reducía a una vigilancia y control con unos requisitos de funcionamiento mínimos en lo administrativo y curricular, a través del ICFES. Los resultados no fueron todo lo que se esperaba puesto que en la práctica se dio cierta permisividad al ICFES para las acreditaciones y se crearon 24 nuevas instituciones en la década cuando era justamente lo que trataba de controlarse (Kent, 1997).

Al final de la década de los ochenta surgen nuevas disposiciones legales que pretenden disminuir la expansión del sistema y preocuparse por la calidad. A través del decreto 1227 (C. de la R. Colombia, 1989), el Presidente de la República por intermedio del ICFES, ejerce la inspección y vigilancia a las Instituciones de Educación Superior para que cumplan con sus funciones sociales. En 1992 y bajo la nueva constitución política de 1991 (República de Colombia, 1991), se crea la Ley 30 (C. de la R. Colombia, 1992) que se constituye en el marco legal para la educación superior, de la cual se destacan los siguientes elementos (Kent, 1997):

* Se clasifican las instituciones de educación superior en tres tipos: técnicas profesionales, universitarias o escuelas tecnológicas y universidades.
* Se amplía el campo de autorregulación de las instituciones al expandir la autonomía de las universidades tanto públicas como privadas. Dicha autonomía se ve reflejada los siguientes elementos:
  + Tanto universidades públicas como privadas tienen la posibilidad de definir y establecer sus programas académicos.
  + Los rectores de las universidades públicas serán definidos para periodos fijos por los Consejos Superiores.
  + Las universidades privadas se liberan del control del Estado para definir el incremento anual en el cobro de la matrícula.
  + Se crea el Fondo de Desarrollo de la Educación Superior (Fodesep), en cual pueden participar tanto universidades públicas como privadas, para financiar proyectos institucionales y programas.
* Se crea el Consejo Nacional de Educación Superior (CESU), adscrito al Ministerio de Educación Nacional, como una nueva instancia de coordinación y evaluación del sistema. El ICFES se transforma en un organismo técnico y ejecutivo del CESU.
* Se define un mecanismo voluntario de evaluación y acreditación institucional como elemento de calidad.

La Constitución Política de 1991 (República de Colombia, 1991) es un acontecimiento que transforma la Educación Superior en Colombia, además de una influencia clara desde el contexto internacional, dado que diversas organizaciones y eventos piensan y direccionan la educación. La UNESCO (1990) desde la Conferencia Mundial de Educación para todos en Jomtien, se propone en su plan de acción, la erradicación del analfabetismo. Producto de esta reflexión se asume la educación como elemento esencial de la dignidad humana y como actividad inherente a la finalidad social del Estado. Se materializa luego con la Ley 30 de 1992 (C. de la R. Colombia, 1992) que regula la educación superior en el país y la Ley 115 de 1994, Ley General de la Educación (Ministerio de Educación Nacional, 1994) que regula el servicio público de la educación en sus diversos niveles (preescolar, básica primaria, básica secundaria, media, no formal e informal), exceptuando la educación superior dado que ésta este regulada por la mencionada Ley 30.

# Retos de las IES y necesidad de cambio

Desde la perspectiva de cambios y transformaciones que ha tenido la educación superior en Colombia, podría señalarse como hecho significativo y vigente la creación de la Ley 30 de 1992[[4]](#footnote-4). En 2010, luego de 18 años de su expedición, el Gobierno Nacional a través de Ministerio de Educación (M. de E. N. de Colombia, 2010) presenta una propuesta de reforma de dicha Ley, reconociendo que la estructura del sistema resulta insuficiente para responder a las nuevas demandas sociales, productivas y económicas del país. La propuesta generó grandes críticas por parte de la comunidad académica y la sociedad civil en general y fue retirada en 2011 (Martínez, 2013). A partir de este momento y debido al retiro de la propuesta, se inicia entonces el último proceso de reforma a la educación superior, en el que el Ministerio promueve una serie de diálogos nacionales y regionales y en cabeza del Consejo Nacional de Educación Superior (CESU, 2014). Se construye un lineamiento de política pública para la educación superior en el país, en el que se analizan 10 grandes problemas nodales, dentro de los que se destacan por su relación con la presente investigación, la calidad, la investigación, las nuevas modalidades educativas, la internacionalización y la estructura del sistema[[5]](#footnote-5).

# Resistencias al cambio en las IES Colombianas

Hay varios estudios sobre cambio en educación superior que abordan el análisis de resistencias en las IES que pueden ser del orden institucional -interno o externo-, colectivo y/o individual. Entre ellas se destacan:

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **FUENTES DE RESISTENCIA EN LAS IES** | | | |
| **Nivel/ Grupos de interés** | **Institucional** | **Colectivo** | **Individual** |
| **EQUIPOS DIRECTIVOS** | * Estructura de las IES * Isomorfismo coercitivo del Estado | * Isomorfismo normativo de grupos académicos |  |
| **PROFESORES** | * Burocratización * Formas de poder y autoridad * Cambios solo por tendencias del entorno * Autoridad en la evaluación de la calidad educativa * Legitimidad agencias de evaluación de la calidad * Pertinencia de la evaluación externa * Evaluación externa negativa | * Evaluación como control, vigilancia del desempeño * Competencia entre los grupos disciplinarios | * Pensamiento crítico- analítico de los académicos * Interpretación del cambio * Pérdida de autonomía individual * Percepción del gerencialismo * Discursos ocultos * Manifestaciones, protestas públicas * Negativa * Evasión * Conformidad |

**Figura 5. Fuentes de resistencia en las IES**

Fuente: Elaboración propia a partir de Clark, 1991; Del Castillo Alemán, 2005; Anderson, 2008; Olaskoaga-Larrauri et al., 2015.

# Facilitadores del cambio en las IES Colombianas

Pensar en resistencias y facilitadores en un proceso de cambio es complejo, pues un mismo elemento puede ser facilitador y en otro contexto generar resistencia. Esto destaca dos elementos: la necesidad de tener presente el contexto específico aun cuando tal vez no se vaya en la vía de las tendencias del entorno y la capacidad de gestión de los líderes para adelantar el proceso y seleccionar adecuadamente los recursos y capacidades necesarios. Aun así, hay elementos desde las diversas investigaciones que se han adelantado que dejan ver los siguientes facilitadores:

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **FACILITADORES DEL CAMBIO EN LAS IES** | | | |
| **Nivel/ Grupos de interés** | **Institucional** | **Colectivo** | **Individual** |
| **EQUIPOS DIRECTIVOS** | * Interés del gobierno en la solución de problemas de las IES * Recursos y capacidades suficientes y adecuados * Evaluación * Experiencia | * Cultura institucional de cambio |  |
| **PROFESORES** | * Capacidad de los líderes * Capacidades flexibles | * Planeación colegiada * Reconocimiento y clasificación de grupos de investigación * Pares expertos reconocidos en el proceso de evaluación * Participación * Comunicación * Capacitación * Sistema de recompensas o reconocimientos * Percepción del cambio como posibilidad de mejora y aprendizaje | * Reconocimiento y clasificación de investigadores * Motivación |

**Figura 6. Facilitadores del cambio en las IES**

Fuente: Elaboración propia a partir de Clark 1991:2003, Yarzábal, 2002; Del Castillo Alemán, 2005; Boga & Ensari, 2009; Tang & Gao, 2012.

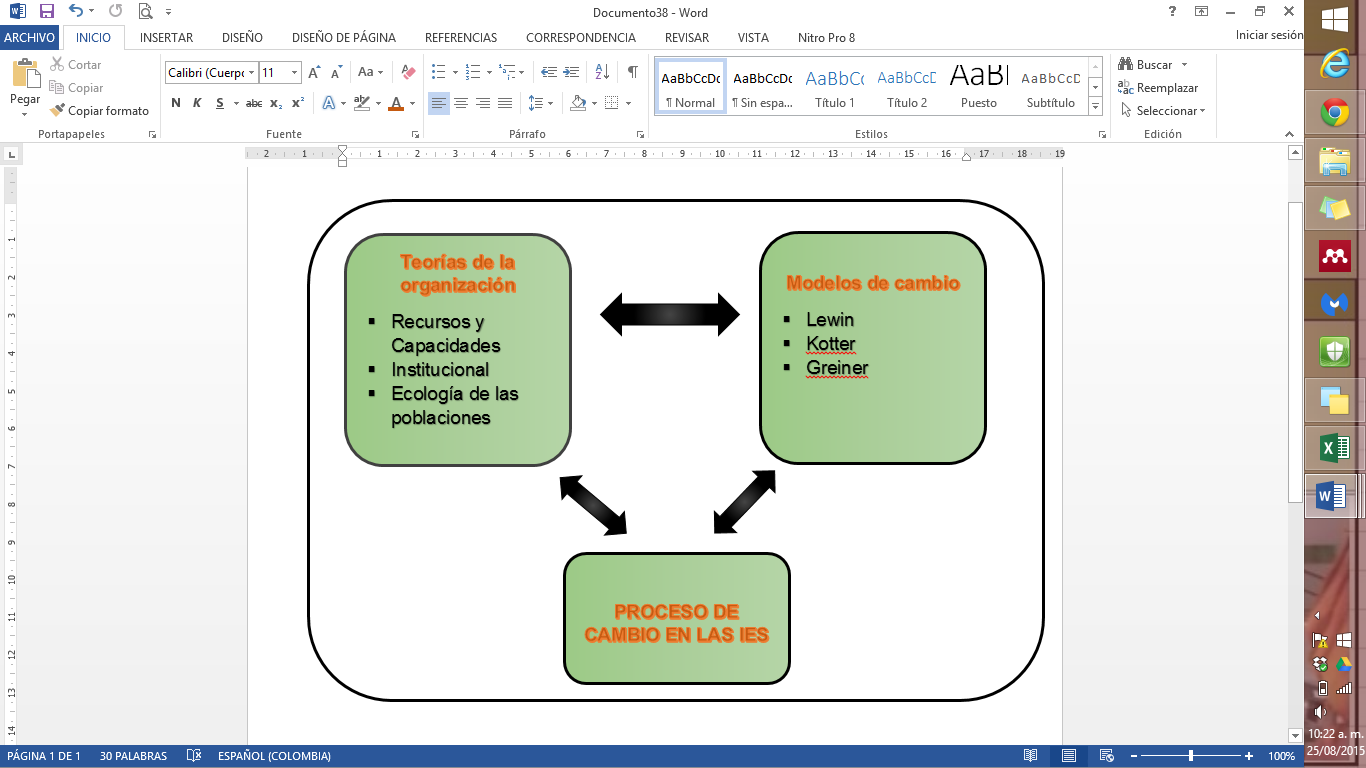
* + 1. **Impulsores del cambio en las IES Colombianas**

Los equipos directivos, profesores y estudiantes son considerados como tradicionales precursores del cambio en las IES, sin embargo, actualmente hay unos precursores modernos que ejercen diversas presiones y obligan al cambio. Los Organismos del Estado, para el caso las políticas del Gobierno Nacional a través del Ministerio de Educación y sus lineamientos para asegurar las condiciones de calidad para el funcionamiento de programas y para la acreditación institucional y de programas, son indiscutiblemente agentes que influencian en gran medida el cambio en las instituciones. Las empresas y organizaciones demandan perfiles profesionales y atención a programas y proyectos que estrechan la relación universidad-sociedad y la obligan a realizar cambios para atender sus demandas desde un mutuo beneficio. También se citan como precursoras del cambio, las tecnologías de la información y la comunicación que obligan a nuevos ambientes virtuales de aprendizaje, el uso de plataformas y aplicaciones que facilitan el acceso a la educación y rompen barreras en la comunicación, posibilitando relaciones nacionales e internacionales. Otro elemento que viene desarrollándose a gran velocidad, son las redes académicas y de trabajo. Battilana & Casciaro (2012) mencionan la presión que este tipo de redes puede ejercer en las formas de actuar de los miembros que las conforman, dado que hay una conexión en donde se comparte conocimiento, lo que genera una presión normativa hacia la colaboración y el proyecto de cambio.

1. **Problema (Discusión de la propuesta)**

Las universidades de Colombia y el mundo se han movido en unos ejes misionales tradicionales como son la formación, la creación de conocimiento y la proyección social. Sin embargo, hoy en día se les exige el cumplimiento de otras tareas que no existían en el pasado como la innovación, la inserción laboral, la virtualidad, la internacionalización y la contribución con el desarrollo de los países (Casani & Rodríguez, 2015). La reconfiguración de la economía y de la sociedad en el ámbito mundial producto de fuerzas como la globalización y el desarrollo de tecnologías de la información y la comunicación, ha permeado la educación superior y obliga a que las universidades se enfrenten a procesos de cambio para dar respuesta a las nuevas demandas de un mercado cada vez más competitivo, entre los que pueden mencionarse la internacionalización, la acreditación de la calidad y el registro en rankings internacionales. Poco a poco se ha ido cambiando el paradigma en donde el Estado era el mejor garante de la satisfacción de las necesidades básicas y aparece uno nuevo en donde es el mercado la mejor manera de asignación de recursos en casi todas las esferas de la vida humana y la educación superior no ha sido ajena a ello. Es así como se han ido introduciendo los conceptos de mercado en las nuevas políticas universitarias, generando una transformación que las coloca en el lugar ya no solo de instituciones de formación, sino también de actores organizacionales con competencia no solo en el ámbito nacional, sino también internacional (Morey, 2004; Vaira, 2004; Wit, Jaramillo, Gacel-Avila, & Knight, 2005; Salinas Gómez, 2005; Bengoetxea, 2012; Fernández Darraz & Bernasconi, 2012; Casani & Rodríguez, 2015).

A pesar de ello, llama la atención que las investigaciones demuestren que el 70% de los esfuerzos de cambio fracasan (Hoogendoorn et al., 2007; Jansson, 2013), por lo que se propone un modelo que pretende analizar el proceso de cambio en las IES a partir de las teorías organizacionales y los modelos de cambio mencionados, a la vez que se pretende comprender la relación entre estos últimos. Esta intención se refleja en la siguiente figura:



**Figura 7.** **Modelo de análisis**

Fuente: Elaboración propia

1. **Metodología**

Desde la perspectiva de Bluhm, Harman, Lee, & Mitchell (2011), la investigación se instaura en un paradigma cualitativo, dado que busca estudiar a profundidad un proceso que ocurre en una realidad específica como es el cambio organizativo en las IES del CCEDF. El principal propósito de la investigación es descriptivo. Aun cuando el cambio ha sido bastante estudiado en el escenario de la estrategia organizacional, en las IES y específicamente en el CCEDF los estudios son aun escasos, por lo que se cumple también con un propósito exploratorio generando una nueva teoría aplicable a este tipo de organizaciones, a partir de la evidencia empírica. Esto se corresponde con un enfoque inductivo, partiendo de una teoría inicial producto de la revisión de literatura. El estudio será de corte transversal y se desarrollará principalmente desde el interpretivismo. A su vez se reconoce el positivismo como un paradigma complementario y necesario en el proceso, por lo que podrá recurrirse a él en determinados momentos. Como estrategia de investigación se desarrollará un estudio de casos múltiple apoyándose en Yin (2003). Se retoma el concepto de generalización analítica con la intención de generalizar una teoría en un número determinado de casos que cumplen con unas características similares (IES con programas activos en el CCEDF). Se valida entonces la lógica de la réplica en donde los resultados del análisis de un primer caso generan un modelo inicial posible de ser ajustado con base en el análisis de los siguientes casos y de esta manera, generar un modelo aplicable a todos los casos.

La población serán las IES de Colombia, con programas activos en el CCEDF. En una primera fase se aplicará una encuesta a todas las IES para identificar los procesos de cambio que adelantan o han adelantado y poderlos clasificar por tipos y fases. Luego se seleccionará una IES por cada fase de cambio, para un total de tres casos en donde se aplicarán entrevistas semiestructuradas a directivos, profesores y estudiantes como agentes tradicionales del cambio. Se aspira también entrevistar a un agente externo del Consejo Nacional de Acreditación y a un directivo de una organización externa, en aras de analizar su participación en los procesos de cambio que realizan las IES. El tipo de muestreo que se utilizará será el teórico que se construye a medida que se va generando teoría a partir de la interpretación de los datos y ella misma determinará la necesidad de incluir nuevos casos hasta llegar al punto de saturación y dar respuesta a la pregunta de investigación (Marshall, 1996). De manera inicial se seleccionarán tres IES a partir de los resultados que arroje la encuesta que se aplicará en la primera fase. Sin embargo, y en concordancia con este planteamiento, el progreso del estudio determinará la necesidad de incluir nuevos casos. Las técnicas para la recolección de los datos serán la entrevista semiestructurada y la encuesta. Los instrumentos, la guía de entrevista y el cuestionario en línea, respectivamente. El proceso de análisis de información se hará siguiendo las orientaciones de Boeije (2010) que consiste en la segmentación y la reducción de los datos a través de categorías o grupos que van emergiendo de manera inductiva, proceso que se conoce como codificación. Se considerará el uso de un software de análisis de datos cualitativos como Nvivo o ATLAS.ti. Respondiendo a los principios éticos de la investigación, el proceso se desarrollará de manera cuidadosa, teniendo en cuenta aspectos como el respeto a la privacidad, la participación voluntaria, la confidencialidad de la información, los posibles efectos, entre otros aspectos que serán consignados en un documento de consentimiento informado que se hará firmar de manera previa, a todos los participantes (Saunders, Lewis, & Thornhill, 2009).

# Hallazgos

A partir de esta propuesta de investigación, se pretende: Identificar los modelos, teorías y tipos de cambio organizativo, reconocer los procesos de cambio organizativo que han desarrollado las IES, identificar los facilitadores y resistencias en los procesos de CO, reconocer la dotación de recursos y capacidades que tiene las IES, identificar el tipo de isomorfismo institucional de las IES, reconocer en qué circunstancias las IES deben mantener un grado de inercia organizacional, comprender la relación entre teorías y modelos de cambio organizativo, generar una propuesta que sirva de orientación a los equipos directivos de las IES para enfrentar procesos de cambio organizativo en sus instituciones.

# Discusión de la literatura

A partir de la revisión de literatura es posible evidenciar que el cambio organizativo ha sido un tema de interés para muchos investigadores. Los principales tópicos que se revisaron, se sintetizan en la siguiente figura:

|  |  |
| --- | --- |
| **TEMA** | **INVESTIGADORES** |
| Actitudes y preparación para el cambio | Dalton & Gottlieb (2003)  Fernandez & Pitts (2007)  Armenakis & Harris (2009)  Choi & Ruona (2010)  Kurland (2011)  Abatecola (2012)  Walker (2012)  Smissen, Schalk, & Freese (2013) |
| Modelos de cambio organizativo | Guowei Jian (2007)  Hoogendoorn, Jonker, Schut, & Treur (2007)  van Emmerik, Bakker, & Euwema (2009)  Sanda (2011)  Jansson (2013)  Cummings & Worley (2014) |
| Resistencia al cambio | Robbins (1994)  Pardo Del Val & Martínez Fuentes (2005) |
| Competencias de los líderes en el cambio organizativo | Boga & Ensari (2009)  Battilana, Gilmartin, Sengul, Pache, & Alexander (2010)  Crawford & Nahmias (2010) |
| Consecuencias y reacciones del cambio | Dahl (2010)  Oreg, Vakola, & Armenakis (2011) |
| Dimensiones del cambio | Soparnot (2011) |
| Agentes del cambio | Battilana & Casciaro (2012) |
| Cambio en las universidades | Altmann & Ebersberger (2013) |

**Figura 8. Tópicos de investigación en cambio organizativo**

Fuente: Elaboración propia

A pesar de lo estudiado del tema, llama la atención que el 70% de los esfuerzos de cambio aún fracasen (Hoogendoorn et al., 2007; Jansson, 2013) por lo que sigue siendo una preocupación de los investigadores en aras de hallar estrategias que permitan realizar cambios exitosamente.

En el contexto de las IES, se ha asumido el concepto de campo organizacional de DiMaggio & Powell (1983) para hacer referencia a las IES que conforman el CCEDF, reconociendo que comparten estructuras y procesos similares y que cada vez más las teorías de la organización tienen validez y son aplicables a ellas. Sin embargo, los dirigentes de las IES son profesores -especialmente en el ámbito público- sin un perfil de formación en dirección de organizaciones, lo que dificulta comprender e implementar procesos y dinámicas propias de dichas teorías. En este sentido, se resalta el aporte de Fernández-Alles & Valle-Cabrera (2006) que consideran las instituciones como organizaciones y cuyo funcionamiento debe atender a las teorías, principios y estrategias de gestión organizacionales. Dado que las investigaciones en el contexto específico de la educación superior son aún escasas, se abren futuras líneas de investigación en diversos temas como la estrategia organizacional, el aprendizaje, la innovación, los recursos humanos y las estructuras organizativas, desde la perspectiva de la gestión organizacional.

# Referencias bibliográficas

Abatecola, G. (2012). Organizational adaptation: an update. *International Journal of Organizational Analysis*, *20*, 274–293. http://doi.org/10.1108/19348831211243802

Altmann, A., & Ebersberger, B. (2013). *Universities in change: Managing higher education institutions in the age of globalization*. New York: Springer.

Anderson, G. (2008). Mapping Academic Resistance in the Managerial University. *Organization*, *15*(2), 251–270. http://doi.org/10.1177/1350508407086583

Armenakis, A. a., & Harris, S. G. (2009). Reflections: our Journey in Organizational Change Research and Practice. *Journal of Change Management*, *9*(2), 127–142. http://doi.org/10.1080/14697010902879079

Barney, J. (1991). Firm Resources and Sustained Competitve Advantage. *Journal of Management*, *17*(1), 99–120. http://doi.org/0803973233

Battilana, J., & Casciaro, T. (2012). Change Agents , Networks , and Institutions : A Contingency Theory of Organizational Change. *Academy of Management Journal*, *55*(2).

Battilana, J., Gilmartin, M., Sengul, M., Pache, A. C., & Alexander, J. A. (2010). Leadership competencies for implementing planned organizational change. *Leadership Quarterly*, *21*, 422–438. http://doi.org/10.1016/j.leaqua.2010.03.007

Beckhard, R. (1975). Strategies for Large System Change. *Sloan Management Review*, *16*(2), 43–55.

Beer, M., & Nohria, N. (2006). Cracking the Code of Change. In *HBR’s Must-Reads on Change*. Harvard Business School.

Bengoetxea, E. (2012). Higher Education Governance Reform in Practice. Matching Institutional Implementation Practices and Policies. *RUSC. Revista de Universidad Y Sociedad Del Conocimiento*, *9*(2), 267–279. http://doi.org/10.7238/rusc.v9i2.1415

Bluhm, D. J., Harman, W., Lee, T. W., & Mitchell, T. R. (2011). Qualitative research in management: A decade of progress. *Journal of Management Studies*, *48*(8), 1866–1891. http://doi.org/10.1111/j.1467-6486.2010.00972.x

Boeije, H. (2010). *Analysis in Qualitative Research*. London: Sage Publications.

Boga, I., & Ensari, N. (2009). The Role of Transformational Leadership and Organizational Change on Perceived Organizational Success. *The Psychologist-Manager Journal*, *12*(4), 235–251. http://doi.org/10.1080/10887150903316248

Bridges, W. (2003). *Managing Transitions: making the most of change* (2nd Editio). Cambridge: Perseus Publishing Services.

Carnall, C. (2003). *The Change Management Toolkit*. Singapore: Seng Lee Press.

Carroll, G. R. (1984). Organizational Ecology. *Annual Review of Sociology*, *10*, 71–93. http://doi.org/10.2307/2072802

Casani Fernández de Navarrete, F., & Rodríguez Pomeda, J. (2015). Cambios y tendencias en la educación superior: los retos para la universidad. *Encuentros Multidisciplinares*, *17*(49), 1–10.

CESU, C. N. de E. S.-. (2014). *Acuerdo por lo Superior 2034. Propuesta de política pública para la excelencia de la educación superior en Colombia, en el escenario de la paz*.

Choi, M., & Ruona, W. A. (2010). Individual Readiness for Organizational Change and Its Implications for Human Resource and Organization Development. *Human Resource Development Review*, *10*, 46–73. http://doi.org/10.1177/1534484310384957

Clark, B. R. (1991). *El sistema de educación superior. Una visión comparativa*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.

Clark, B. R. (2003). Sustaining change in Universities. Continuities in Case Studies and Concepts. *Tertiary Education and Management*, *9*(2), 99–116.

Colleen, L., & Theresa, K. (2008). Understanding the influence of organizational culture and group dynamics on organizational change and learning. *The Learning Organization*, *15*, 277. http://doi.org/10.1108/09696470810868882

Colombia, M. de E. N. de. (2010). *ABC de la Reforma a la Educación Superior en Colombia*. Retrieved from http://salud.univalle.edu.co/pdf/procesos\_de\_interes/en\_que\_va\_la\_reforma\_a\_la\_educacion\_superior\_2013.pdf

Colombia, C. de la R. (1989). Decreto 1227 de 1989. http://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004

Colombia, C. de la R. (1992). Ley 30 de Diciembre 28 de 1992. Santafé de Bogotá.

Crawford, L., & Nahmias, A. H. (2010). Competencies for managing change. *International Journal of Project Management*, *28*, 405–412. http://doi.org/10.1016/j.ijproman.2010.01.015

Cummings, T. G., & Worley, C. G. (2014). *Organization development and change*. Cengage learning.

Dahl, M. S. (2010). Organizational Change and Employee Stress. *Management Science*, *57*, 240–256. http://doi.org/10.1287/mnsc.1100.1273

Dalton, C. C., & Gottlieb, L. N. (2003). The concept of readiness to change. *Journal of Advanced Nursing*, *42*(2), 108–117. http://doi.org/10.1046/j.1365-2648.2003.02593.x

Del Castillo Alemán, G. (2005). Una propuesta analítica para el estudio del cambio en las instituciones de educación superior. *Perfiles Educativos*, *37*(111), 37–70.

DiMaggio, P. J., & Powell, W. W. (1983). The Iron cage revisited: Institutional Isomorphism and Collective Rationality in Organizational Fields. *American Sociological Review*, *48*(2), 147–160.

Fernández Darraz, E., & Bernasconi, A. (2012). Elementos conceptuales para el análisis organizacional de universidades en contextos de mercado. *Innovar*, *22*(46), 87–97.

Fernandez, S., & Pitts, D. W. (2007). Under What Conditions Do Public Managers Favor and Pursue Organizational Change? *The American Review of Public Administration*, *37*(3), 324–341. http://doi.org/10.1177/0275074006293467

Fernández-Alles, M., & Valle-Cabrera, R. (2006). Reconciling institutional theory with organizational theories. How neoinstitutionalism resolves five paradoxes. *Journal of Organizational Change Management*, *19*(4), 503–517. http://doi.org/10.1108/09534810610676699

Ferreira, J., Garrido Azevedo, S., & Fernández Ortiz, R. (2011). Contribution of Resource-Based View and Entrepreneurial Orientation on Small Firm Growth. *Cuadernos de Gestión*, *11*(1), 95–116. Retrieved from http://0-search.ebscohost.com.millenium.itesm.mx/login.aspx?direct=true&db=edsdoj&AN=38e92f40884b36fca5e56359c6b95578&lang=es&site=eds-live

Garza Mitchell, R. L. (2009). Online Education and Organizational Change. *Community College Review*, *37*(1), 81–101. Retrieved from http://search.proquest.com/docview/61878724?accountid=14777

González Cruz, T. F. (2002). *Interrelaciones entre diseño organizativo y estrategia: un análisis de los enfoques de recursos y capacidades y rutinas organizativas*. Universidad de Valencia.

Grant, R. M. (1991). The Resource-Based Theory of Competitive Advantage: Implications for Strategy Formulation. *California Management Review*, *33*(3), 114–135. http://doi.org/10.1016/S0149-2063(99)00037-9

Greiner, L. E. (1998). Evolution and Revolution as Organizations Grow - Harvard Business Review. *Harvard Business Review*, *76*(3), 55–68. Retrieved from http://hbr.org/1998/05/evolution-and-revolution-as-organizations-grow

Guowei Jian. (2007). Unpacking Unintended Consequences in Planned Organizational Change: A Process Model. *Management Communication Quarterly*, *21*, 5–28. http://doi.org/10.1177/0893318907301986

Hannan, M. T., & Freeman, J. (1977). The Population Ecology of Organizations. *American Journal of Sociology*, *82*(5), 929. http://doi.org/10.1086/226424

Hessels, J., & Terjesen, S. (2010). Resource dependency and institutional theory perspectives on direct and indirect export choices. *Small Business Economics*, *34*(2), 203–220. http://doi.org/10.1007/s11187-008-9156-4

Hoogendoorn, M., Jonker, C. M., Schut, M. C., & Treur, J. (2007). Modeling centralized organization of organizational change. *Computational and Mathematical Organization Theory*, *13*, 147–184. http://doi.org/10.1007/s10588-006-9004-5

Jansson, N. (2013). Organizational change as practice: a critical analysis. *Journal of Organizational Change Management*, *26*, 1003–1019. http://doi.org/10.1108/JOCM-09-2012-0152

Kent, R. (1997). *Los temas críticos de la educación superior en América Latina* (Vol. 2).

Kerman, B., Freundlich, M., Lee, J. M., & Brenner, E. (2012). Learning While Doing in the Human Services: Becoming a Learning Organization Through Organizational Change. *Administration in Social Work*, *36*(3), 234–257. http://doi.org/10.1080/03643107.2011.573061

Kotter, J. P. (1995). Leading Change : Why Transformation Efforts Fail. *Harvard Business Review*. http://doi.org/10.1225/95204

Kurland, N. B. (2011). Evolution of a Campus Sustainability Network: A Case Study in Organizational Change. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, *12*(4), 395–429. Retrieved from http://search.proquest.com/docview/964170074?accountid=14777

Lewin, K. (1988). *La Teoría del Campo en la Ciencia Social*. Barcelona: Ediciones PAIDOS.

Marshall, M. N. (1996). Sampling for qualitative research. *Family Practice*, *13*(6), 522–525.

Martínez, P. (2013). Reformas a la Educación Superior en América Latina: Ecuador, Chile, México, Perú y Colombia. Colombia: Ministerio de Educación Nacional.

Maurer, R. (1996). Using resistance to build support for change. *Journal for Quality & Participation*, *19*(3), 56–63. Retrieved from http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=buh&AN=9607243019&site=ehost-live

Meyer, H.-D., & Rowan, B. (2006). Institutional Analysis and the Study of Education. *The New Institutionalism in Education*, 1–13.

Ministerio de Educación Nacional. (1994). Ley 115 febrero 8 de 1994. *Congreso de La República de Colombia*.

Morey, A. I. (2004). Globalization and the emergence of for-proﬁt higher education. *Higher Education*, *48*, 131–150.

Nadler, D. A., & Tushman, M. L. (1989). Organizational Frame Bending: Principles for Managing Reorientation. *The Academy of Management Executive*, *3*(3), 194–204. http://doi.org/10.5465/AME.1989.4274738

Nadler, D. A., & Tushman, M. L. (1997). *Competing by Design: The Power of Organizational Architecture* (2nd editio). New York: Oxford University Press. Retrieved from https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=qSAZcL02usMC&oi=fnd&pg=PP2&dq=“Competing+by+Design:+The+power+of+organizational+architecture”&ots#v=onepage&q=“Competing by Design: The power of organizational architecture”&f=false

Olaskoaga-Larrauri, J., González-Laskibar, X., Marúm-Espinosa, E., & Onaindia-Gerrikabeitia, E. (2015). Reformas organizativas en las instituciones de educación superior, condiciones laborales y reacciones de los académicos1. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, *6*(17), 102–118. http://doi.org/10.1016/j.rides.2015.07.003

Oreg, S., Vakola, M., & Armenakis, A. (2011). Change Recipients’ Reactions to Organizational Change: A 60-Year Review of Quantitative Studies. *The Journal of Applied Behavioral Science*, *47*, 461–524. http://doi.org/10.1177/0021886310396550

Pardo Del Val, M., & Martínez Fuentes, C. (2005). Resistencias al cambio organizativo: Un análisis empírico en cambios reactives y anticipativos. *Management*, *8*(3), 47–67.

Pariente F., J. L. (2010). Procesos de cambio y desarrollo en las organizaciones. *La Investigacion En Gestion Y Organizaciones En Mexico*, 245–296.

Pieterse, J. H., Caniëls, M., & Homan, T. (2012). Professional discourses and resistance to change. *Journal of Organizational Change Management*, *25*(6), 798–818. http://doi.org/10.1108/09534811211280573

República de Colombia, C. S. de la J. (1991). Constitución Política de Colombia.

Robbins, S. P. (1994). *Comportamiento Organizacional*. México: Prentice Hall.

Rubiano, M., Rojas, M., & Díaz, S. (2011). Relación entre el cambio organizacional y la actitud al cambio en trabajadores de una empresa de Bogotá. *Diversitas (17949998)*, *7*(46), 125–142. Retrieved from http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&profile=ehost&scope=site&authtype=crawler&jrnl=17949998&AN=69592421&h=PLqY/QsM3bUAoP+CGt1+6ySWBsBFyh/PgbLsV1/VKijmh8niogHfWRVi9JiOwyPDygdHTda+QVjg/+nHJLyjyA==&crl=c

Rusly, F. H., Corner, J. L., & Sun, P. (2012). Positioning change readiness in knowledge management research. *Journal of Knowledge Management*, *16*(2), 329–355. http://doi.org/10.1108/13673271211218906

Salimath, M. S., & Jones III, R. (2011). Population ecology theory: implications for sustainability. *Management Decision*, *49*(6), 874–910. http://doi.org/10.1108/00251741111143595

Salinas Gómez, O. (2005). Tendencias mundiales que afectan la educación superior. *Universidad & Empresa*, *7*(9), 42–65.

Sanda, M.-A. (2011). Using Activity Analysis to Identify Individual and Group Behavioral Constraints to Organizational Change Management. *Journal of Management and Sustainability*, *1*, 111–124. http://doi.org/10.5539/jms.v1n1p111

Sandoval Duque, J. L. (2014). Los procesos de cambio organizacional y la generación de valor. *Estudios Gerenciales*, *30*(131), 162–171. http://doi.org/10.1016/j.estger.2014.04.005

Saunders, M., Lewis, P., & Thornhill, A. (2009). *Research Methods for Business Students*.

Smissen, S. Van Der, Schalk, R., & Freese, C. (2013). Organizational change and the psychological contract: How change influences the perceived fulfillment of obligations. *Journal of Organizational Change Management*, *26*(6), 1071–1090. http://doi.org/10.1108/JOCM-08-2012-0118

Soparnot, R. (2011). The concept of organizational change capacity. *Journal of Organizational Change Management*, *24*, 640–661. http://doi.org/10.1108/09534811111158903

Tang, C., & Gao, Y. (2012). Intra-department communication and employees´reaction to organizational change: The moderating effect of emotional intelligence. *Journal of Chinese Human Resource Management*, *3*(2), 100–117. http://doi.org/10.1108/20408001211279210

UNESCO. (1990). Declaración mundial sobre educación para todos. Jomtien: UNESCO. Retrieved from http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127583s.pdf

Vaira, M. (2004). Globalization and Higher Education Organizational Change: A Framework for Analysis. *Higher Education*, *48*(4), 483–510.

van Emmerik, J. I., Bakker, A. B., & Euwema, M. C. (2009). Explaining Employees’ Evaluations of Organizational Change with the Job-Demands Resources Model. *Career Development International*, *14*(6), 594–613. Retrieved from http://search.proquest.com/docview/61835605?accountid=14777

Walker, P. (2012). Strategies for organizational change from group homes to individualized supports. *Intellectual and Developmental Disabilities*, *50*(5), 403–414. http://doi.org/10.1352/1934-9556-50.5.403

Wit, H. De, Jaramillo, C., Gacel-Avila, J., & Knight, J. (2005). *Educacion Superior en America Latina: La dimension Internacional*. Bogotá, Colombia: BANCO MUNDIAL & MAYOL EDICIONES.

Yarzábal, L. (2002). La Evaluación como Estrategia de Cambio de la Educación Superior. *Revista Diálogo Educacional*, *3*(5), 49–56.

Yilmaz, S. (2013). The impact of change management on the attitudes of Turkish security managers towards change: A case study. *Journal of Organizational Change Management*, *26*(1), 117–138. http://doi.org/10.1108/09534811311307941

Yin, R. K. (2003). *Case study research: design and methods* (3rd ed.). California: Sage Publications.

1. Todas las revistas consultadas registran factor de impacto según el Journal Citation Report (JCR) 2014 [↑](#footnote-ref-1)
2. En la literatura se encuentran diversas denominaciones para abordar las rutas que se han desarrollado en los procesos de cambio, tales como enfoques, perspectivas, teorías, modelos y métodos; en el presente trabajo se considerarán estos cuatro términos como sinónimos. [↑](#footnote-ref-2)
3. Esta información es extraída de la página del Ministerio de Educación: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-channel.html> [↑](#footnote-ref-3)
4. Hace referencia a la Ley General de Educación Superior en Colombia, disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-86437.html> [↑](#footnote-ref-4)
5. Los 10 problemas nodales son descritos en el Acuerdo por lo Superior 2034 construido por el CESU en agosto de 2014, con el liderazgo del Ministerio de Educación Nacional y a partir del retiro de la propuesta de reforma de Ley 30 en 2011. El Consejo Nacional de Educación es un Órgano Colegiado y representativo de todos los actores del Sistema de Educación en el país, concebido desde la Ley 30 de 1992. [↑](#footnote-ref-5)