

LA COMPLEJIDAD DE LAS UNIVERSIDADES

Guillermo Ejea Mendoza
Septiembre de 2006

PRESENTACIÓN

El objetivo de este texto es presentar un breve repaso de algunos ángulos analíticos desde los que puede abordarse la complejidad y el cambio de las instituciones universitarias mexicanas en el contexto actual.

El trabajo se inscribe en la dimensión II del proyecto *Un enfoque institucionalista de la educación superior en México*, a saber:

“Análisis institucional de la UAM para explicar los motivos y circunstancias que determinan su respuesta a las políticas de educación superior recientes. Esta dimensión de análisis abarca el caso concreto de la Institución desde las perspectivas de las organizaciones complejas autorreguladas y del cambio organizacional aplicadas al ámbito universitario”.

INTRODUCCIÓN

El objetivo de este texto es presentar un breve repaso de algunos ángulos analíticos desde los que puede abordarse la complejidad y el cambio de las instituciones universitarias mexicanas en el contexto actual. Las dos primeras partes tienen la intención de ubicar la necesidad de atender el cambio de los modelos de gestión. Las dos siguientes, de proporcionar algunos elementos sobre la complejidad de las organizaciones universitarias y apuntar algunos elementos teóricos sobre el cambio organizacional. Luego vienen las conclusiones.

EL CAMBIO DEL ENTORNO

En las últimas dos décadas, la educación superior mexicana ha registrado un proceso de cambios consecuente con el proyecto de modernización del país y del Estado. Aunque ese proceso no surgió de manera espontánea sino que fue consecuencia de acciones emprendidas desde el gobierno, poco a poco fue asumido por las instituciones educativas, hasta convertirse actualmente en una preocupación de absoluto consenso¹. El propósito general ha sido el de adecuar el sistema educativo nacional a los nuevos requerimientos del mundo globalizado y competitivo. Dos ideas principales subyacen en las reformas de todo el período. Una alude a la importancia del capital humano como factor del desarrollo; la otra, al papel del conocimiento en la sociedad moderna. En términos educativos, lo anterior se ha expresado en la pretensión de alcanzar niveles superiores de calidad, pertinencia, cobertura y equidad.

En los años noventa el tema dominante fue el de la evaluación, expresado, por un lado, en el impulso a los autodiagnósticos institucionales y en la construcción o fortalecimiento de organismos y estándares para evaluar externamente a los alumnos y los planes de estudio, como el Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL) y los Comités Interinstitucionales de Evaluación (CIEES); por el otro, en la asignación de presupuestos por la vía de programas especiales, como el Fondo de Modernización de la Educación Superior (FOMES). Además, el período se caracteriza por el otorgamiento

¹ Lo reflejan los documentos de ANUIES (2000, 2006).

de apoyos a la permanencia y habilitación del personal académico a través becas, estímulos a la productividad y mecanismos de desregulación salarial. En este marco, ocurre una diversificación del sistema debido a la expansión de la educación tecnológica y de la educación privada.

En 2001-2006 la política gubernamental puso el énfasis en la planeación estratégica, para intentar articular los recursos en planes de reformas institucionales que aseguraran gradualmente niveles crecientes de calidad, de tal manera que las instituciones interiorizaran e integraran las líneas de cambio y se hicieran cargo de su propia transformación. Es decir, no se desecharon las líneas estratégicas de la década pasada sino que se reformularon y reforzaron.

Un rápido balance del panorama a la vuelta de quince años permite apreciar signos positivos. En efecto, hay más profesores de tiempo completo, más profesores con posgrado (y más posgrados) y más investigadores; hay más programas educativos que han cumplido los requisitos de evaluación y acreditación (que implican su actualización curricular); las instituciones procuran establecer alianzas con el sector productivo; se ha invertido en infraestructura y tecnología moderna; hay un programa nacional de becas a los alumnos (ANUIES, 2005).

No obstante, sigue habiendo resultados no consolidados en algunos rubros vitales. En primer lugar, son deficientes los indicadores de los resultados educativos, es poco lo que se sabe acerca de la inserción y posiciones de los egresados en los mercados laborales y es lento el desarrollo de nuevas prácticas docentes centradas en los alumnos y su aprendizaje. En segundo lugar, los espacios científicos continúan estando en los márgenes de la vida universitaria, como nichos de excelencia, y la lógica académica no ha logrado sustituir del todo a la lógica política y burocrática en la orientación de las instituciones. En tercer lugar, la creatividad, el rigor y la reflexión colectiva que deben caracterizar a la profesión académica se encuentran constreñidos, debilitados y refrenados por esquemas de retribución que desconocen la diversidad de funciones, trayectorias y etapas que contiene la carrera académica, y que privilegian el corto plazo, el trabajo individual y la cantidad de producto. En cuarto lugar, todavía falta mucho por hacer en materia de innovación, articulación con la planta productiva y vinculación con el entorno. Además, en términos de futuro, la incertidumbre se cierne sobre los recursos

presupuestales y el retiro de los profesores de mayor edad, sin que haya claridad acerca de los mecanismos de sostenimiento y renovación (OCDE, 2006).

EL CAMBIO DE LAS ESTRUCTURAS DE GESTIÓN COMO PROBLEMA

Los problemas señalados se ligan íntimamente con la cuestión de las estructuras organizacionales, su dinámica y los modelos de gestión de las instituciones universitarias. Es claro que los grandes objetivos nacionales en materia de educación superior no podrán alcanzarse sin resolver los problemas del sistema². Pero también lo es que una buena parte de las soluciones atraviesa por la transformación de las universidades. Por la propia naturaleza de los procesos académicos, los objetivos de calidad y pertinencia tienen que ser asumidos y practicados por los miembros de las comunidades. Esos objetivos son realmente inalcanzables si no hay un cambio en las prácticas cotidianas, especialmente en la función docente. Así, la adecuación de la respuesta de las instituciones universitarias –de las comunidades que las integran– a las estrategias de la política pública puede ser determinante para alcanzar o no cabalmente los propósitos de esta última.

El cambio en los modelos de gestión puede observarse a dos niveles, el del sistema (la relación del gobierno con las universidades) y el institucional (la gestión en cada una de ellas). Respecto del primero puede decirse, en términos muy generales, que se ha transitado de un Estado de tipo benefactor-corporativo-burocrático dominante hasta fines de los años ochenta, a uno de competencia y regulación a partir de entonces (Miranda, 2004), donde prevalece su perfil de evaluador o monitor, o neointerventor, según algunos puntos de vista (Acosta, 2002)³. En el otro nivel, el nuevo modelo ha implicado también un cambio en las formas de gestión de las propias instituciones públicas, ya que éstas se encuentran ahora ante un ambiente distinto que presenta nuevos retos, entre ellos, el de la competitividad y la eficiencia. Por un lado, han tenido que hacer frente a la presencia creciente de las instituciones privadas nacionales; por el otro, han tenido que responder a la exigencia estatal de obtener mejores resultados; a la

² Estos problemas están plasmados por la ANUIES como los Temas Cruciales de la Agenda y comprenden lo que este organismo ha reclamado como política de Estado (ANUIES, 2006).

³ Una visión sobre las dificultades para aplicar las políticas públicas en la complejidad del sistema de educación superior, se encuentra en Vries y Alvarez (2005).

vez, ello ocurre en el marco de la globalización, por lo que también influyen las dinámicas de la competitividad internacional. En este esquema, la transparencia y rendición de cuentas se convirtió en una doble noción clave, ya que permite ver los grados de competitividad y eficiencia que alcanzan las instituciones. Pero es claro que los objetivos de calidad no pueden lograrse si no hay cambios en la forma de operación de las instituciones. En el nuevo modelo de gestión, el “ambiente externo” de exigencia y competitividad se traslada a la vida interna de las instituciones. Por eso, la planeación estratégica de los últimos años contempló entre sus principales ejes la modernización de los modelos de gestión⁴.

En el *Programa Nacional de Educación 2001-2006*, un nuevo modelo de gestión se estableció como requisito indispensable para alcanzar los objetivos netamente educativos. De hecho, se definió como uno de los tres principales desafíos/objetivos estratégicos del Programa, junto con la cobertura con equidad y la calidad (SEP, 2001a: 16 y 76). Aunque el PNE se refiere sobre todo a la administración general del sistema educativo, también plantea que éste debe contar con instituciones que funcionen de manera más eficiente e integrada. En este sentido, las estrategias implementadas buscaron incidir en los modelos de gestión institucionales. Tratándose de las instituciones de educación superior públicas, esto se llevó a la práctica principalmente a través del Programa Integral de Fortalecimiento Institucional, PIFI, y el Programa Integral de Fortalecimiento del Posgrado, PIFOP (SEP, 2001a: 204 a 207)⁵.

Pero el cambio en las formas de gestión de las universidades no es algo sencillo, ya que afecta tradiciones e intereses internos tanto como redes de poder locales, especialmente en el caso de las entidades estatales. Por eso, desde el inicio del período de modernización se planteó la reducción de la dimensión política que pesaba en el funcionamiento de muchas universidades públicas, tanto en su vida interna como en su relación con el entorno, para darles un sentido más académico, es decir, recuperarlas como espacios privilegiados para la generación y transmisión del conocimiento (Kent, 2005). Para ello, era indispensable llevar a cabo el fortalecimiento del personal

⁴ Sobre la expansión de la economía de mercado en las sociedades latinoamericanas y su impacto en las nuevas formas de la gestión pública pueden verse Carrillo, 2004; Cabrero, 2000; Lynn, 2004, y Garnier, 2004.

⁵ El Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) y el Sistema Nacional de Investigadores (SNI) apuntalaron la estrategia.

académico como sujeto principal del quehacer universitario, así como introducir modificaciones en las formas de gobierno y en la estructura organizativa de las instituciones. Algunas de ellas emprendieron cambios sustantivos en esa dirección pero en otras hubo procesos de reacomodo y adaptación a las nuevas reglas del juego (Acosta, 2000). Al parecer, los resultados no fueron tan buenos ni tan generalizados como se esperaba. El mejoramiento de las condiciones de trabajo y formación de los profesores y el modo mismo como operaron los sistemas de recompensas a lo largo de los noventa, no se tradujeron siempre y en todos los casos en el *empoderamiento* de los académicos ni en el cambio de lógica de funcionamiento de las instituciones. Por eso, la política gubernamental de los últimos años insistió en el aspecto participativo de la estrategia de cambio (SEP, 2001b), no sin resistencias de parte de las comunidades (Didou, 2004).

El contexto anterior ha dado pie a un interés creciente en el estudio de las estructuras y los cambios organizacionales de las instituciones universitarias, aunque todavía es incipiente (De Vries e Ibarra, 2004)⁶.

El análisis de las estructuras y los cambios organizacionales de las instituciones universitarias puede abordarse desde distintos ángulos y disciplinas que, en general, no son excluyentes entre sí sino que guardan relaciones de complementariedad. Entre ellas, las más próximas son naturalmente la sociología y la administración, pero éstas no pueden obviar la necesidad de acudir a la contribución de la ciencia política y el derecho, por ejemplo, para explicar algunos aspectos particulares de la problemática. Son muchos los planos de intersección que hay entre ellas y con frecuencia es difícil distinguirlas. Esta convergencia disciplinaria se ha visto favorecida por el desarrollo contemporáneo del institucionalismo, que ha tomado nuevos aires y está presente en todas ellas. Aunque el neoinstitucionalismo no es homogéneo, pues está conformado por una gran variedad de énfasis, su común denominador es precisamente que pone el acento sobre el papel de reglas del juego en las estructuras y dinámicas sociales.

ALGUNOS ÁNGULOS DE ANÁLISIS (ELEMENTOS SOBRE LA COMPLEJIDAD)

⁶ Algunos estudios recientes al respecto son Ibarra, 2001; Del Castillo, 2005; Acosta, 1998, 2000; Álvarez, 2005.

Vale la pena comenzar por lo obvio. El punto de partida del análisis tiene que ser la naturaleza de la universidad. Ésta es, en principio, una organización dedicada a la generación y transmisión del conocimiento. Este es el ámbito esencial de la universidad. Pero la universidad arquetípica del México de hoy se integra con tres funciones: la enseñanza, la investigación y la difusión. De la primera se demanda que forme profesionales bien preparados en las diferentes disciplinas pero con una ética de responsabilidad social y capacidad para desenvolverse en un mundo cambiante. En este sentido, se exige de la universidad que sea un espacio adecuado no sólo para la apropiación y multiplicación del saber técnico-científico más actualizado sino también para aprender a aprender y para desplegar relaciones de convivencia basadas en los principios de la razón, el diálogo, la tolerancia y la legalidad. Se trata, desde esta perspectiva, de una organización social a la que se le asigna la misión de desarrollar en su seno el ejercicio de una amplia pedagogía social o ciudadana. De la segunda se pide, a su vez, la producción de conocimiento básico y aplicado, lo cual, por un lado, debe revertirse sobre la docencia y, por el otro, abre la gama de interacciones de los investigadores y las instituciones con otras organizaciones de la sociedad. La universidad tiene que procurar la ampliación de las fronteras del saber pero también tiene que ser sensible a los requerimientos prácticos del entorno y devolverle soluciones. Por último, se insta a que la universidad funcione como prisma difusor del conocimiento y la cultura tanto como foco de creación cultural. En suma, las funciones de la universidad tienen un fuerte condicionamiento social⁷. Puede decirse que a este nivel las universidades actuales se encuentran condicionadas por tres tipos de fuerzas: las que provienen del sistema estatal, las que delimitan las propias comunidades académicas y las que se generan por las dinámicas de los mercados⁸.

Además, las estructuras universitarias tienen que ser funcionales al objetivo esencial de suscitar, aprehender y propagar el conocimiento (ámbito académico), a la vez que propiciar reglas apropiadas de interacción y decisión entre los distintos sectores que

⁷ Valenti y Del Castillo señalan seis motivos de la importancia estratégica de la educación superior: la formación de cuadros directivos, de cuadros especializados, de investigadores y de docentes del resto del sistema educativo, así como su contribución resolver problemas nacionales y a la innovación y la productividad (Citado en Del Castillo, 2005).

⁸ Burton Clark propone tres modelos de integración del sistema universitario a partir del Estado, las oligarquías académicas y los mercados, a los cuales pueden asociarse tres modelos de orden: el burocrático, el de coordinación y el de competencia (Del Castillo, 2005).

forman la comunidad universitaria (ámbito político), y bajo ciertos criterios de eficiencia (ámbito administrativo).

Por lo anterior, hay consenso en que la universidad es una organización compleja. En principio, esa complejidad puede vislumbrarse en los siguientes aspectos: 1) cumple funciones diferenciadas: formar cuadros científicos y profesionales, producir conocimiento, difundir la cultura; 2) en su seno conviven sujetos con objetivos particulares diversos: alumnos, investigadores, docentes, directivos, administrativos; 3) desarrolla un sinnúmero de interacciones con el entorno: con otras instituciones educativas y de investigación, con la sociedad en múltiples dimensiones y variados ámbitos geográficos, con el sector productivo, con el gobierno en sus distintos niveles; y 4) tiene que conciliar la lógica de los procesos académicos con la lógica de los procesos administrativos y políticos que les dan soporte. Dicho de otra manera, la complejidad universitaria encierra un conjunto de tensiones internas y externas que van determinando su evolución, tanto en su ritmo como en su trazo. Además, la fuerza de esas tensiones puede variar de acuerdo con el grado de horizontalidad y parcelación que tenga la toma de decisiones. Por supuesto, las complicaciones se atenuarían si la universidad se concibiera como una comunidad de conocimiento y todos los actores y procesos pudieran estructurarse armoniosamente hacia un único fin. Pero, precisamente, no parece ser éste el caso de la universidad mexicana actual. Entonces, la cuestión es cómo abordar esos entretejidos para articular, con toda su heterogeneidad, un proceso de transformación coherente y eficaz.

Un punto de partida puede ser el análisis sociológico del trabajo académico⁹, admitiendo que los académicos constituyen, como sujeto colectivo, el encargado principal de cumplir las funciones esenciales de la universidad. Siguiendo a Burton Clark, puede afirmarse que el trabajo de los académicos se desenvuelve entre tensiones en distintos planos. Dos son fundamentales: la tensión entre la afiliación disciplinaria y la adscripción institucional (Gil y otros, 1994; UAM, 2006), y la tensión derivada de la multiplicidad de actividades académicas. En primer lugar, el académico tiene que responder a los códigos, reglas y valores propios de su campo específico del saber y,

⁹ Esta línea de trabajo ha sido desarrollada ampliamente por los integrantes del Área de Investigación de Sociología de las Universidades de la UAM Azcapotzalco a partir de una investigación primigenia (Gil y otros, 1994).

simultáneamente, sujetarse a los de la institución en que labora. La atracción disciplinaria se origina en la diferenciación del objeto de conocimiento y el modo aceptado de abordarlo por los miembros de la disciplina, y si bien se expresa en primera instancia a través de las prácticas de sus integrantes adscritos a la misma universidad, rebasa las fronteras institucionales y geográficas en la medida en que los académicos buscan y establecen relaciones con los miembros de la disciplina que trabajan en otros lugares; tiende a ser por eso una fuerza centrífuga. En cambio, la adscripción institucional opera en función de los objetivos de la institución y se concreta en las normas que ésta ha establecido para cumplirlos; tiende a ser una fuerza de arraigo. En segundo lugar, el trabajo de los académicos tiene que responder a la triple tensión que se deriva de realizar las tres funciones académicas: docencia, investigación y divulgación. Estas funciones son diversas en cuanto a sus objetivos, procesos y tiempos de realización, formas de evaluación de resultados y sujetos de relación. Por lo mismo, implican que los académicos deban *desdoblarse* para realizarlas, aunque no lo hagan a plenitud simultáneamente. De cualquier manera, el académico es un trabajo polifacético. El sujeto académico se encuentra inmerso en el cruce de actividades que implican lógicas diferentes y las estructuras institucionales debieran propiciar su adecuada articulación, so pena de generar tendencias disruptoras en la organización¹⁰.

Hay, además, algunas tensiones contingentes. Si el modelo de institución lo establece, el profesor tiene que participar eventual o periódicamente en los asuntos de gobierno y en los de gestión. En la medida en que la universidad acentúa su carácter participativo, esta dimensión adquiere visos de permanencia y naturalidad¹¹. Hay que añadir también el problema de las etapas en las trayectorias académicas, es decir, de las condiciones que hacen posible institucionalmente el flujo continuo y coherente de ingreso, desarrollo y egreso de los académicos, así como del reemplazo y las relaciones entre académicos nuevos y experimentados. La universidad es naturalmente un espacio de aprendizaje permanente para los propios académicos y debe hacerse cargo del aspecto formativo y reproductivo del sujeto académico. En suma, las estructuras deben asegurar el equilibrio (no entendido como paridad) entre las diversas tensiones señaladas, para propiciar el

¹⁰ Si en la institución hay una presencia importante de disciplinas profesionalizantes o de profesores que combinan su actividad docente con la práctica profesional, entonces hay también una tensión adicional entre la carrera académica (que se realiza dentro de la universidad) y la carrera profesional (que se hace fuera de la universidad). Para este tema y el de las trayectorias universitarias (véase Grediaga, 2004).

¹¹ Uno de los rasgos de la universidad contemporánea, al menos idealmente, es el cierre de la brecha entre los académicos y la burocracia político-administrativa.

desarrollo armónico del conocimiento, de la institución y de los sujetos. La funcionalidad de las estructuras para este conjunto de tensiones puede visualizarse en el diseño de la carrera académica, esto es, en la forma como la institución regula las condiciones del trabajo académico (UAM, 2006).

Lo anterior lleva a destacar desde otro ángulo la tensión que cruza a la universidad en tanto que organización y que se origina en la multidisciplinaridad. La institución universitaria tiene que garantizar el desarrollo armónico en el cultivo de los distintos campos del saber que cobija. Aunque los principios del conocimiento científico son generales, cada disciplina tiene sus propios modos de hacerlo. Las estrategias y tácticas de la enseñanza, la investigación, la producción y la vinculación varían entre los diversos campos del conocimiento¹². Entonces, sin prejuicio de aquellos principios, más bien reforzándolos, la organización universitaria debe respetar esos modos de ser. Esto significa reconocer la pluralidad de tradiciones, costumbres y valores dentro del marco institucional común. Como dicha diversidad se expresa no sólo en una dimensión simbólica (a través de distintas subculturas disciplinarias) sino también organizacional (mediante distintas facultades o departamentos, por ejemplo), la institución debe tener la capacidad para empatar los ethos disciplinarios y conciliar los intereses que resultan de la segmentación organizacional. En tiempos ordinarios las diferencias tienden a mantenerse latentes. Los conflictos generados por este motivo aparecen en coyunturas electorales, en procesos de redefinición institucional y con más frecuencia cuando se tratan los temas de la medición de los resultados y la asignación de los recursos. No es sorprendente que los miembros de una disciplina tiendan a encuadrar a los colegas de otras (y a las otras disciplinas como tales), desde sus propios marcos de referencia y que, por lo tanto, la racionalidad (sin adjetivos) que debiera prevalecer en la toma de las decisiones institucionales, sea matizada por las perspectivas particulares que hay en juego¹³.

La preocupación por entender la manera en que los diversos subconjuntos de la comunidad académica inciden en la estructuración y el rumbo de la universidad y de su objeto, justifica una mirada más cercana a la forma como se constituyen, desarrollan e

¹² Ethos y estilos les llama Manuel Gil (2004).

¹³ El sesgo disciplinario recibió un fuerte cuestionamiento, por ejemplo, en los esquemas iniciales del SNI y del PIFI. Esta crítica ha estado presente también en los análisis sobre los modelos de evaluaciones cuantitativas y de incentivos a los académicos.

interactúan los colectivos. Así, las cada vez más numerosas investigaciones sobre la forma en que funciona la vida interna de las universidades, observan diferentes unidades de análisis, como pueden ser grupos, tribus, cuerpos académicos, redes, profesiones, subculturas disciplinarias, grupos epistémicos (Maldonado-Maldonado, 2005) o formas elementales de vida universitaria (Pitzalis, 2002). Los estudios se aplican desde distintos enfoques disciplinarios, teóricos y analíticos para dar cuenta de su genealogía, características y evolución, y abarcan sus consecuencias tanto intra como interinstitucionales y a nivel de sistema. Esta línea de reflexión ha mostrado que la compleja diversidad alcanza las más profundas raíces y los múltiples aspectos que conforman las esferas específicas de la vida universitaria, ya que no sólo irriga las grandes decisiones institucionales sino que bulle en el seno de las unidades básicas de la organización (las facultades o los departamentos).

El procesamiento de las tensiones expuestas conduce al plano de la política. Si se acepta que en la universidad conviven sujetos individuales y colectivos que se acercan o distancian, que coinciden o se oponen según su perspectiva disciplinaria, antecedentes, intereses, expectativas y posición institucional, es decir, donde hay cooperación y conflicto, entonces la universidad puede considerarse un espacio que se estructura mediante relaciones de poder. Como en toda disputa política seria, en el ámbito académico no sólo se dirime el objeto de poder –o el poder sobre el objeto– sino también las reglas del juego que enmarcan la competencia y permiten la reproducción de esas relaciones. En este caso, las materias de la controversia son la validación del conocimiento y la definición de quién entra, quién sale y cuáles son los derechos y las obligaciones de los jugadores, es decir, los criterios de ingreso, permanencia, promoción y reconocimiento de los académicos¹⁴. La lucha puede manifestarse, por ejemplo, en el debate sobre la regulación de la carrera académica, las posiciones de los grupos en la jerarquía y hasta el perfil mismo de la universidad¹⁵, pero se encuentra delimitada por las normas institucionales que los mismos actores han convenido (o aceptado) como

¹⁴ Casillas (2002), siguiendo a Bourdieu, ha propuesto analizar el ‘campo’ universitario mexicano como un espacio de relaciones de poder (distinto al campo político y económico) en el que los científicos han impuesto sus criterios y perspectivas a los profesionistas a lo largo del período de modernización que revisamos aquí. Esta perspectiva de ‘campos’ también puede aplicarse al ámbito interno de las universidades.

¹⁵ Esto implica definir también, por un lado, los criterios de admisión, exclusión, promoción y egreso de los alumnos, los trabajadores administrativos y los directivos y, por el otro, el tipo de relaciones con la sociedad (y con el mercado, el gobierno y otras instituciones educativas) que la universidad privilegia.

necesarias para resolver sus diferencias. Y tal acotamiento permanecerá vigente en tanto que no haya fuerzas interesadas en (y capaces de) modificarlo.

Por supuesto, la política universitaria no está exenta de pugnas por el poder en sí, o por la influencia, el prestigio y los privilegios que le acompañan, tanto por parte de los académicos y de los sectores estudiantiles y laborales de la institución, como por los grupos externos que por algún motivo tienen interés en ella. En determinadas circunstancias, incluso, algunos actores con tal interés preeminentemente político pueden coincidir con algunos actores de interés académico en la configuración del escenario, los temas y las decisiones institucionales. A pesar de la intención de *neutralizar* a las universidades, siguen presentándose casos en los que un interés político-partidario se reviste de objetivos universitarios o académicos, vía demandas estudiantiles o sindicales, por ejemplo, y bajo un discurso antiautoritario o democratizador, establece coaliciones con grupos académicos conservadores para bloquear o desviar procesos de reforma institucional propuestos por los directivos. En las universidades que han logrado minimizar el grado de politización de su vida interna, los grupos académicos fungen como fuerza motriz y los otros como fuerzas de apoyo. En todo caso, la presencia de esa otra política (la política-política) en la vida de la universidad será más o menos importante –disruptora- dependiendo de la solidez que tengan las reglas del juego académico y su expresión institucional para resguardar la especificidad de su espacio. A la vez, esa fortaleza estribará en la madurez académica de la comunidad, es decir, en la capacidad que tengan los actores académicos para orientar su quehacer hacia la producción y transmisión del conocimiento y eludir o invalidar las presiones para utilizarlo con fines de poder interno o externo.

Las estructuras y procesos mediante los cuales los sujetos individuales o colectivos interactúan y toman posición respecto de las decisiones institucionales, constituyen la esfera de gobierno de la universidad. Ésta se encuentra plasmada en reglas escritas¹⁶, es decir, que han sido legalizadas -y legitimadas- por la voluntad expresa de la propia comunidad o sus representantes, y por ello tiene la función peculiar de objetivar y

¹⁶ Ciertos usos derivados de las costumbres o tradiciones (como los *pactos de caballeros*) fungen también como mecanismos de regulación de las relaciones entre los distintos sujetos involucrados, pero la ruptura de los consensos en torno a ellos por la confrontación radical de los intereses en juego o la insatisfacción de sus resultados provoca, para mantener la cohesión institucional, que deban trocarse en reglas escritas. En el caso de la UAM ha sucedido así, por ejemplo, en los procesos de designación de los miembros de la Junta Directiva y del Rector General.

resolver las tensiones surgidas en el ámbito de lo académico y de lo político. En otras palabras: la dinámica de la diversidad, sea formal o informal¹⁷, tiene que concretarse finalmente en votaciones (o mecanismos sucedáneos) que definen hacia dónde ir, cómo hacerlo y quién se responsabiliza de ello, así como en los criterios y mecanismos que determinan quién vota. Para resolver esta cuestión, las universidades han acudido a distintas formas de gobierno, dotando de más o menos peso a los órganos colegiados o a los personales de acuerdo con sus circunstancias (López Zárate, 2004). Los primeros tendrían atribuciones explícitas vinculadas a la definición de los asuntos académicos, el estatuto de los profesores y los alumnos, la planeación y evaluación de las funciones universitarias y el mismo gobierno de la institución. Pero tienen también funciones latentes o simbólicas que son indispensables para procesar las tensiones del medio académico: simbolizan el ethos de la institución; sirven para filtrar y dar sentido a los asuntos que reclama la comunidad aunque no se tomen decisiones; congelan o frenan problemas para los que no se tiene o no se quiere solución; proveen de estatus y proyección a sus integrantes; ofrecen una salida catártica a las angustias cotidianas o a la frustración; y reciben las quejas que no tienen a dónde dirigirse. Los órganos personales podrían identificarse con las capacidades ejecutivas que harían posible llevar a cabo los acuerdos de la colegialidad. La gama de perfiles de los órganos personales (presidentes, rectores, directores) es amplia y está relacionada con la personalidad del titular y los objetivos, normas y tradiciones, forma de organización y grado de verticalidad u horizontalidad de la vida universitaria en cada institución.

En el período de modernización se ha notado una doble tendencia contradictoria. Por un lado, ha perdido relevancia el esquema burocrático-vertical a favor del modelo descentralizado-colegiado; sin embargo, por el otro lado, este último ha sido matizado por el aumento del poder de los rectores (Kent, 2005). Es probable que esta paradoja sea uno de los efectos del proceso de empresarialización de las universidades que ha formado parte de su modernización (Ibarra, 2005). Las universidades han sido inducidas a mirar hacia fuera en varios sentidos. El primero está relacionado con la construcción y desarrollo de redes académicas interinstitucionales, necesarias para desarrollar y consolidar sus cuerpos académicos propios. El segundo tiene que ver con la atención que debe prestarse a la influencia de los diversos mercados *externos* (egresados,

¹⁷ En el campo informal se encuentran las relaciones de amistad, parentesco, filiación grupal, profesional y partidaria, por ejemplo, que a veces tienen mucha influencia.

profesores, servicios, fondos de financiamiento). El tercero se manifiesta en la apertura de sus resultados y funcionamiento *al juicio de la sociedad*. El cuarto, derivado de los anteriores, está ligado a la adopción de técnicas gerenciales de administración para incrementar su eficiencia (de aquí la moda de certificar los procedimientos administrativos).

Estas tendencias afines se vuelcan hacia la operación interna de las instituciones y conducen a una encrucijada: el empoderamiento de lo académico (colegialidad horizontal) ha tenido que acompañarse de un fortalecimiento de la capacidad ejecutiva (ordinariamente vertical) en un contexto¹⁸ competitivo. La nueva gestión pública¹⁸ pone el énfasis precisamente en las estructuras descentralizadas y la horizontalidad de las atribuciones para que las organizaciones puedan responder flexible y oportunamente a las preferencias de su “clientela”. Este esquema, aunque favorable para el desarrollo de las actividades académicas, encubre un contrasentido, ya que el mandato de los mercados puede soslayar el carácter público y social de los servicios educativos. En consecuencia, las instituciones requieren un *fiel de la balanza* que medie entre la libertad académica y las demandas externas. Además, como la reforma de las universidades no ha sido producto de la maduración de las comunidades académicas sino una orientación promovida desde arriba, su implementación ha requerido una piedra angular para llevarse a cabo. Así, por ejemplo, a los directivos de más alto nivel les toca encabezar -y responsabilizarse- de los compromisos que se adquieren mediante el nuevo esquema de negociaciones *contractualizadas* que se han establecido entre las instituciones y las agencias estatales (Didou, 2004). No es de extrañar, por eso, que la clase política universitaria haya buscado y logrado adaptarse a las nuevas circunstancias (Kent, 2005). No obstante, la incongruencia de esta faceta de la modernización no deja de ser un aprieto para algunos directivos concientes del cambio de rumbo que implica transitar de la vieja a la nueva concepción de universidad. El ejemplo más nítido es cómo resolver la disyuntiva de aumentar la cantidad sin disminuir la calidad de los aspirantes que se aceptan en una institución (en particular si hay un deterioro del nivel

¹⁸ La nueva gestión pública se ha desarrollado a partir de mediados de los años setenta aplicando modelos gerenciales al servicio público, en el marco de la competencia económica y el nuevo Estado monitor (Carrillo, 2004; Cabrero, 2000; Lynn, 2004, y Garnier, 2004).

formativo en el ciclo previo)¹⁹, o bien, cómo reducir la deserción sin abatir los niveles de calidad, pero hay muchos otros aspectos, en la toma de decisiones de los directivos, que representan un dilema ideológico y práctico (Lopera, 2004).

Otro problema atañe a las características de las estructuras administrativas y su relación con las académicas. La mayor parte de las burocracias administrativas universitarias se organizaron bajo un modelo vertical y centralizado, se multiplicaron junto con la expansión de la matrícula y la plantilla académica y adquirieron un conjunto de beneficios y prestaciones ligado al modelo laboral proteccionista que prevaleció en años anteriores. Pero con las indiscutibles condiciones de bienestar alcanzadas, se desarrollaron también vicios y distorsiones que hoy constituyen un inmenso lastre. Las prácticas habituales se vuelven un auténtico impedimento para la renovación cuando están legalizadas mediante una contratación laboral que ha venido acumulando usos y costumbres. Además, el sobrepeso y la rigidez de los sistemas administrativos han crecido especialmente en las áreas financieras como consecuencia del incremento de la vigilancia estatal sobre el uso de los recursos presupuestales. Así, las estructuras administrativas pueden estar copadas por una burocracia que vela por sí misma aun a costa de los intereses académicos e institucionales. El control del trámite no sólo le proporciona un rasgo de identidad, poder y equiparación frente al académico, su anarquía y sus privilegios (como el período sabático), sino que le asegura su indispensabilidad en el funcionamiento de la organización. Hay, pues, una contraposición entre la estructura descentralizada y horizontal idónea para el mundo académico y la tradición burocrática de los aparatos administrativos²⁰.

APUNTES SOBRE EL CAMBIO

En contraposición a las organizaciones homogéneas y las burocrático-verticales, tiende a pensarse que un modelo descentralizado y horizontal es más favorable a la libertad académica y la participación de la comunidad (o a la diversidad que entrañan una y

¹⁹ En este caso específico el conflicto es más grave cuando la decisión del número de ingresos depende de un órgano personal y hay en la institución una disposición colegiada que es políticamente correcta pero poco práctica o poco realista.

²⁰ Este problema se expresa, por ejemplo, en la dificultad para establecer sistemas de información y coordinación que permitan la cohesión y el buen funcionamiento de una estructura descentralizada.

otra). Pero la heterogeneidad de las universidades ha dado pie a que sean concebidas como “anarquías organizadas” o “sistemas flojamente acoplados”, lo cual explicaría entre otras cosas su estabilidad y, a la vez, sus dificultades para efectuar una planeación eficaz y, eventualmente, para procesar grandes decisiones de cambio (De Vries e Ibarra, 2004; Del Castillo, 2005).

En la perspectiva de Jaffee, el conjunto de tensiones que atraviesa a la institución universitaria también puede observarse como una gran tensión entre las fuerzas de integración y las de diferenciación que caracterizan a toda organización (Del Castillo, 2005). Desde este punto de vista, el problema reside en poder coordinar y articular (integrar) las distintas tareas y funciones que se derivan de la necesaria división del trabajo (diferenciación), con el propósito de conducir los distintos elementos que la componen hacia el fin establecido (gobernar), y hacerlo en lo posible de modo coherente y eficiente (administrar).

Ahora bien, ¿cómo se constituyen tales estructuras?, ¿en qué se fundamenta la cohesión entre ellas?, ¿cuándo son más o menos susceptibles al cambio?, ¿cómo reaccionan ante las exigencias del exterior? El análisis neoinstitucionalista proporciona algunas respuestas a dichas preguntas. Desde este punto de vista, las organizaciones están conformadas por reglas formales e informales que configuran el comportamiento de sus elementos hacia un fin (Burki y Perry, 1997), que puede ser único o múltiple, real o hipotético, impuesto o consensado. Esas reglas expresan las creencias, valores y significados que otorgan a sus miembros identidad y pautas de conducta socialmente aceptadas, por lo cual propician “una tendencia a la uniformidad y la estabilidad, más que a la diversidad y el cambio” (Alvarado, 2006: 15). Cabe puntualizar, sin embargo, que a pesar de la inclinación a la homogeneidad, en toda organización hay grupos de interés y poder dominantes y subordinados que tienen mayor o menor capacidad para hacer valer sus concepciones, de acuerdo con las estructuras organizativas establecidas²¹. Pero cualquiera que sea su origen (la normatividad, la propiedad, el mérito, las relaciones personales) la jerarquía instituida refleja y tiende a reproducir ese orden. Así, la adhesión de los integrantes de la organización a las normas formales y a esas *maneras acostumbradas de ver y hacer las cosas* convierte a las ideas

²¹ En este sentido, habría que reconocer la presencia de diversas subculturas que coexisten dentro de una organización (Peters, 2001).

prevalecientes (institucionalizadas)²² en mitos legítimos, ya que los miembros de la organización dan por hecho que son las más adecuadas²³ (sea por racionales, efectivas, actualizadas, distintivas o convenientes).

En las universidades opera la “lógica de pertinencia”, por la cual, en la óptica de March y Olsen, “los actores deciden no con las expectativas de maximizar sus preferencias, sino con la idea de que haya congruencia con las responsabilidades que tienen asignadas según las normas y tradiciones institucionales” (Del Castillo, 2005: 59). Esta racionalidad derivada de la coherencia con el modo de hacer las cosas²⁴ facilita la interpretación de situaciones ambiguas (y la solución ‘políticamente correcta’ de los problemas), pero también deslinda las conductas que se consideran legítimas de las no válidas y otorga previsibilidad a las acciones. Este sería un motivo para resistir la imposición de racionalidades externas. Además, la lógica de la pertinencia y la multidisciplinariedad explicarían que el cambio en las universidades sucediera de manera incremental²⁵, y hasta desarticulada e invisible²⁶.

El análisis del cambio organizacional puede abordarse desde tres ángulos, dependiendo dónde se ponga el acento en la relación interno-externo. Puede plantearse que los factores externos son determinantes; que lo sustancial se encuentra en los elementos internos, o bien, que hay una interacción no definitiva entre los dos ámbitos²⁷. En esta última perspectiva, la respuesta de las organizaciones a las condiciones del contexto depende de la dinámica de las estructuras internas (dada cierta potencia de los estímulos exógenos).

Según Di Maggio y Powell, la adaptación de las organizaciones de un sector (campo organizacional) a las exigencias de su contexto provoca un proceso de isomorfismo de tres tipos: coercitivo, mimético y normativo. Es decir, las organizaciones tienden a

²² Para March y Olsen la institucionalización se produce por agregación (intercambio y negociación) o por integración (historia, obligación, razón), citados por Peters (2001). En todo caso, las instituciones (como reglas) son prácticas reiteradas que se consolidan con el tiempo como estructuras y rutinas (Alvarado, 2006).

²³ Alvarado (2006: 23) retoma a Meyer y Rowan (1999).

²⁴ Del Castillo (2005: 59) cita a Powell y Di Maggio (1999).

²⁵ North, citado por Del Castillo, 2006.

²⁶ Clark, citado por Del Castillo, 2006.

²⁷ En realidad, es difícil encontrar organizaciones cuyo cambio responda únicamente a causas internas, independiente de los estímulos del entorno. Toda organización tiene distintos grados de sensibilidad al contexto. Los sistemas cerrados son entrópicos.

parecerse a otras debido a tres causas: por imposición, porque algunas parecen más exitosas o legítimas, y por la inclinación de los colectivos (profesiones) a controlar las condiciones de su reproducción (Del Castillo, 2005; Alvarado, 2006). El isomorfismo tiene la ventaja de reducir los costos de la innovación propia y la incertidumbre, pero encamina a las organizaciones a situar su desempeño en torno a estándares legitimados, reforzando la percepción sobre la validez de las ideas y prácticas comúnmente aceptadas. La semejanza que logren alcanzar las organizaciones respecto del patrón considerado como idóneo depende de su capacidad de ajuste institucional.

Por otra parte, según Kondra y Hinings, la inclinación a la uniformidad se rompe cuando una organización, por decisión propia o por casualidad, encuentra ventajas en alejarse del comportamiento corriente. Además, siguiendo a Beckert, la percepción de la (in)certidumbre es fundamental, ya que “mientras menos contribuya una estructura organizacional a la reducción de la incertidumbre, mayor será la necesidad de apearse a las reglas institucionales” y viceversa. En consecuencia, ese grado de (in)seguridad determinará el margen de acción del agente promotor del cambio ante el conservadurismo de las estructuras establecidas: entre más contribuya la organización a la percepción de certidumbre, mayor será la influencia del agente de cambio (Alvarado, 2006: 33).

Otro factor de cambio radica en el proceso de desinstitucionalización, que ocurre según Olivier cuando la legitimidad de una práctica organizacional establecida decae como consecuencia de su incapacidad para responder a los desafíos que se le presentan. Así, las organizaciones se debaten entre las fuerzas inerciales que apoyan la conservación del orden establecido y las entrópicas que tienden a favorecer los procesos de desinstitucionalización (Alvarado, 2006).

Lo anterior da pie a sugerir que la universidad puede equipararse a una organización compleja²⁸ autorregulable, es decir, que genera por sí sola las fuerzas que le permiten organizarse y sobrevivir. Es sensible al exterior pero tiene capacidad para procesar internamente las fuerzas exógenas y adaptarse al nuevo ambiente, reconfigurando la

²⁸ Un sistema complejo se compone de varios sistemas simples de tal forma que la composición no puede reducirse a un sistema simple y el todo es más que la suma de las partes²⁸. De hecho, un sistema complejo es capaz de crear espontáneamente estructuras superiores que son complejas en sí mismas, con fines de adaptación.

posición de sus elementos, relaciones y procesos conforme a sus propias características y necesidades²⁹. Se caracteriza también por tener grados elevados de aprendizaje y trascendencia, esto es, por la capacidad de *reinterpretar* el orden del sistema para *superar de manera creativa los límites* que encuentra³⁰. Además, ante situaciones de cambio forzado, es admisible que la diversidad de interpretaciones existentes en su interior pueda debilitar los lazos de cohesión, precisamente a causa de la heterogeneidad de las “necesidades y deseos” de sus integrantes y, si hay demasiada contraposición entre ellos, que conduzca a la posibilidad de que el conflicto se acentúe en lugar de atenuarse. Pero es posible que las tensiones no la conduzcan “al borde del abismo”, sino que la adaptación de las conductas se traduzca en una especie de *coexistencia pacífica* entre los agentes, de tal manera que cada uno de ellos –o sus agrupamientos- velarán por el resguardo de sus intereses bajo una perspectiva conservadora e inercial. Así, se reconfigurará hacia la estabilidad pero reduciendo al mínimo la dinámica del cambio; aplicará la ley del menor esfuerzo. En estas circunstancias, el cambio no es predecible, al menos no a primera vista ni sólo en los términos previstos, debido precisamente al principio de incertidumbre y su propio carácter caótico. En general, el cambio ocurre de manera gradual, sinuosa e iterativa, ya que la variedad de objetivos, relaciones y procesos impone resistencias manifiestas e implícitas a la modificación del orden vigente, así como desviaciones a los objetivos preestablecidos. El pasado es seguro mientras que el futuro es incierto. Se tiende más a la adaptación que a la transformación³¹.

CONCLUSIONES

El cambio en el modo de gestión en las instituciones sigue siendo un expediente abierto. Aunque hay líneas generales al respecto, se tiene que proceder de acuerdo con las particularidades de cada caso, ya que el cambio tiene que procesarse de cara a la normatividad, tradiciones, intereses y expectativas que dominan la vida interna de las comunidades universitarias y sus diferentes sectores y grupos de influencia: profesores, alumnos, empleados administrativos, directivos. De acuerdo con estos factores, las

²⁹ Jantsch (1980), citado por Gallardo (2002a).

³⁰ Capra (1982, 1996), Nonaka y Takeuchi (1999), citados por Gallardo (2002b).

³¹ Aunque a la larga o en gran escala, todo cambio cuantitativo se convierte en cualitativo.

comunidades y los distintos grupos que las conforman pueden ser más o menos receptivos y coincidir o no en sus reacciones frente a las necesidades de transformación y las reglas nuevas del juego. La admisión de que los tiempos han cambiado y que se debe ser más competitivo y eficiente puede fluir con tersura, pero también encontrar acotaciones y resistencias en el modo de ser de las comunidades universitarias. Además, en el caso de la mayoría de las universidades públicas, su capacidad de respuesta varía en la medida en que su relación con el Estado (con el gobierno federal y con los estatales) se encuentra mediada por la existencia de la autonomía y la forma en que las comunidades la conciben y practican³².

Puede ocurrir que las comunidades interioricen rápidamente los nuevos valores de eficiencia y competitividad, o bien, por ejemplo, que las instituciones se adapten a la obtención de los indicadores exigidos (profesores de tiempo completo, doctores, miembros del SNI, eficiencia terminal, acreditación, programas de desarrollo institucional) sin que haya un cambio real en la calidad y pertinencia de sus actividades académicas. La eficacia real de los instrumentos de política pública (como PIFI y PIFOP) puede ser matizada por los mecanismos de mediación –o simulación, inclusive– que crean las instituciones y comunidades para resguardar sus intereses. Dicho de otra manera, el éxito de las estrategias de política pública para lograr una mayor calidad educativa o articular al sistema educativo con el productivo, por ejemplo, depende de la aceptación efectiva, al interior de las instituciones y en el seno de las comunidades, de los objetivos propuestos. Esto implica, en muchos casos, un proceso de transformación radical en ellas que no siempre están condiciones de poder llevar a cabo o, al menos, no en los cortos plazos previstos por la política pública (delimitados por la periodización sexenal de nuestra vida pública). La velocidad y dirección del cambio interno se ligan a la capacidad institucional de transmitir, convencer o imponer los nuevos valores entre las comunidades y sus sectores. Esto depende, a su vez, no sólo de la flexibilidad institucional reflejada en la normatividad y la estructura, sino también, y principalmente, de la disposición colectiva³³ de sus integrantes a efectuar los cambios propuestos.

³² Entre la autonomía absoluta (territorialidad), la autonomía académica y la autonomía financiera, las instituciones tienen diferentes grados de sujeción a las políticas públicas. La UNAM, la UAM y las universidades estatales pueden ser ejemplos contrastantes en este aspecto.

³³ En principio, entiendo por disposición colectiva la actitud que surge a partir de las reglas, costumbres, tradiciones, intereses y condiciones materiales que determinan las prácticas y expectativas de un grupo

Todos estos elementos influyen en la posibilidad de establecer convergencias o divergencias entre los objetivos, las estrategias y los plazos de las políticas públicas y las institucionales. En consecuencia, determinan el alcance real que puede tener la búsqueda de los propósitos de mejora educativa, especialmente los de calidad y pertinencia. Sin duda, el éxito de la modernización –y hasta el rumbo que tome– dependerá de la respuesta que las instituciones den a las estrategias gubernamentales y a las circunstancias imperantes, especialmente al enfrentar el clima de competitividad y eficiencia.

En este aspecto, el cambio organizacional tiene que tomar en cuenta la necesidad de promover entre las burocracias administrativas una nueva percepción sobre sus clientelas (académicos, alumnos, trabajadores administrativos y usuarios externos), así como su función dentro de la organización, incentivos para la eficiencia y la innovación y esquemas de evaluación del desempeño...

más o menos homogéneo. Es claro que en una universidad puede definirse una comunidad universitaria, pero también que dentro de ella coexisten e interactúan varios grupos, sectores, comunidades o sociedades particulares que, enlazados en torno a la institución, tienen perfiles diferenciados.

BIBLIOGRAFÍA

LIBROS

ACOSTA SILVA, Adrián (2000) *Estado, políticas y universidades en un período de transición*. FCE-UG, México.

ÁLVAREZ MENDIOLA, Germán (2005) *Modelos académicos de Ciencias Sociales y legitimación científica en México*. ANUIES, Biblioteca de la Educación Superior.

DEL CASTILLO ALEMÁN, GLORIA (2005) *Dos modelos diferenciados de configuración institucional bajo el impacto de la evaluación externa: la UAM-A y la UIA*. ANUIES, Biblioteca de la Educación Superior, Serie Estudios, México.

GIL A., Manuel y otros (1994) *Los rasgos de la diversidad. Un estudio sobre los académicos mexicanos*, Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Azcapotzalco, México.

IBARRA COLADO, Eduardo (2001) *La universidad en México hoy: gubernamentalidad y modernización*. ANUIES-UAM-UNAM, México.

IBARRA COLADO, Eduardo (1998) *La universidad ante el espejo de la excelencia. Enjuegos organizacionales*, UAM Iztapalapa.

MIRANDA LÓPEZ, Francisco (2001) *Las universidades como organizaciones del conocimiento. El caso de la UPN*, El Colegio de México – UPN. México.

ARTÍCULOS, CAPÍTULOS Y REPORTE

ACOSTA SILVA, Adrián (1998) “Cambios en la transición. Análisis de tres procesos de reforma universitaria en México”, en *Sociológica* # 36, UAM Azcapotzalco.

ACOSTA SILVA, Adrián (2002) “Neointervencionismo estatal en la educación superior en América Latina”, en *Sociológica* # 49, UAM Azcapotzalco, México, mayo-agosto.

ALVARADO ALTAMIRANO, Sergio (2006) “Metamorfosis de la concepción del cambio organizacional en el nuevo institucionalismo”, en *Contaduría y Administración* núm. 219, mayo-agosto.

ÁLVAREZ, Germán y GONZÁLEZ, Mario (1998) “Las políticas de educación superior y el cambio institucional”, en *Sociológica* # 36, UAM Azcapotzalco, México.

BURKI, S. y PERRY, G. (1997) *Más allá del Consenso de Washington*, Estudios Latinoamericanos y del Caribe del Banco Mundial, Banco Mundial, Washington D.C.

CABRERO MENDOZA, Enrique (2000), “Estudio Introductorio”, en *Gestión Pública: su situación actual*. FCE, México, pp. 19-36.

CARRILLO, Ernesto (2004), “La evolución de los estudios de administración pública”, en *De la Administración a la Gobernanza*, María del Carmen Pardo (coord.). Colegio de México. México, pp. 21-60.

CASILLAS, Miguel A. (2002) “Notas sobre el campo universitario mexicano. Homenaje a Pierre Bourdieu”, en *Sociológica* # 49, UAM Azcapotzalco, México, mayo-agosto.

DE VRIES, Wietse e IBARRA C., Eduardo (2004) “La gestión de la universidad. Interrogantes y problemas en busca de respuestas” en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, CMIE, No. 22, Vol. IX, julio-septiembre, pp. 575-584.

DE VRIES, Wietse y ÁLVAREZ, Germán (2005) “Acerca de las políticas, la política y otras complicaciones en la educación superior mexicana”, en *Revista de la Educación Superior*, vol. XXXIV, núm. 134, ANUIES abril-junio.

DIDOU AUPETIT, Sylvie (2004) “Políticas y universidades públicas. Prioridades, vacíos y silencios”, en UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA. *Repensando la universidad*, tomo II. UAM, México.

GALLARDO, A. (2002a) “La teoría de los sistemas complejos autorregulados y la organización”, Reporte de Investigación #536, UAM.

GALLARDO, A. (2002b) “Un nuevo paradigma organizacional en la era de la incertidumbre”, Reporte de Investigación #604, UAM.

GARNIER, Leonardo (2004), “El espacio de la política en la gestión pública”, en *Política y Gestión Pública*, FCE, Buenos Aires, pp. 91-138.

GIL ANTÓN, Manuel (2004) “La empresa del conocimiento o la mirada imaginaria del señor del traje gris”, en UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA. *Repensando la universidad*, tomo I. UAM, México.

GREDIAGA KURI, Ma. del Rocío (2004) “Las culturas académicas”, en UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA. *Repensando la universidad*, tomo I. UAM, México.

IBARRA COLADO, Eduardo (2005) “Origen de la empresarialización de la universidad: el pasado de la gestión de los negocios en el presente del manejo de la universidad”, en *Revista de la Educación Superior*, vol. XXXIV, núm. 134, ANUIES abril-junio.

KENT SERNA, Rollin (2004) *Recepción de las políticas públicas en educación superior: el PIFI y el PIFOP*. ANUIES, col. Documentos.

KENT SERNA, Rollin (2005) “La dialéctica de la esperanza y la desilusión en políticas de educación superior en México”, en *Revista de la Educación Superior*, Vol. XXXIV (2) No. 134, abril-junio 2005. ANUIES, México.

LOPERA P., Carlos Mario (2004) “Antinomias, dilemas y falsas premisas que condicionan la gestión universitaria” en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, CMIE, No. 22, Vol. IX, julio-septiembre, pp. 617-635.

LÓPEZ ZÁRATE, Romulado (2004) “Poder y universidad: colegialidad, descentralización y toma de decisiones”, en UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA. *Repensando la universidad*, tomo II. UAM, México.

LYNN, Laurence E. Jr. (2004), “Reforma a la gestión pública: tendencias y perspectivas”, en *De la Administración a la Gobernanza*, María del Carmen Pardo (coord.). Colegio de México, México, pp. 105-128.

MALDONADO-MALDONADO, Alma (2005) “Comunidades epistémicas: una propuesta para estudiar el papel de los expertos en la definición de políticas en educación superior en México”, en *Revista de la Educación Superior*, Vol. XXXIV (2) No. 134, abril-junio. ANUIES, México.

MIRANDA LÓPEZ, Francisco (2004) “La reforma de la política educativa: gestión y competencia institucional frente a la tradición corporativa”, en *Sociológica* 54, enero-abril.

PETERS, B. Guy (2001) “Las instituciones políticas: lo viejo y lo nuevo”, en GOODIN, Robert y KLINGEMANN, Hans Dieter (eds.) *Nuevo Manual de Ciencia Política*, Ed. Istmo, Madrid, cap. 7 pp. 304-325 (la edición en inglés es de 1996).

PITZALIS, Marco (2002) “Las formas elementales de la vida universitaria: estudios de caso en la universidad italiana”, en *Sociológica* # 49, UAM Azcapotzalco, México, mayo-agosto.

DOCUMENTOS

ANUIES (2000) *La educación superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo*, México.

ANUIES (2005) *Acciones de Transformación de las Universidades Públicas Mexicanas 1994-2003*. México.

ANUIES (2006) *Consolidación y Avance de la educación Superior en México. Temas Cruciales de la Agenda*. México.

OCDE (2006) *Análisis Temático de la Educación Terciaria. México. Nota de País*. SEP, México, noviembre.

SEP (2001a) *Programa Nacional de Educación 2001-2006*, Secretaría de Educación Pública, México 2001.

SEP (2001b) PIFI

SEP (2006) PIFI

UAM (2006) *La carrera académica en la UAM. Un largo y sinuoso camino*. UAM, México.