



Universitat Politècnica de Catalunya

**Departament d'Organizació d'Empreses
Programa de Doctorat**

***"SISTEMA DE BENCHMARKING
DE COMPETENCIAS NUCLEARES
EN UNIVERSIDADES"***

Doctorando: Jorge Eduardo Mindreau Silva

Director de Tesis: Dr. José María Viedma

Barcelona, noviembre de 2000

A:

Rosi, Nicolás e Iván

Agradecimientos:

**A las instituciones y personas
que han permitido
que esta tarea se cumpla:**

**Universidad del Pacífico y
su Rector José Javier Pérez**

**Universitat Politècnica de Catalunya y
su Rector Jaume Pagès**

**José Ma. Viedma
Director de la tesis**

**Profesores del Departamento
de Organización de Empresas de la UPC**

a las siguientes personas:

Francesç Solà

Joan Ma. Cortadellas

Josep Ramon Collado

Carme Manzanares

Nuria Góngora

Ana Tarroja

Ma. Antonieta Concha

Índice

Introducción.....	1
1. La situación actual.....	1
2. El problema.....	2
3. Descripción de los capítulos.....	6

CAPÍTULO I

Diseño de la investigación.....	10
--	-----------

1.1. Introducción.....	10
1.2. Objetivos de la tesis.....	11
1.3. Método utilizado para la elaboración del sistema y su aplicación	13
1.4. Hipótesis de trabajo.....	15
1.5. Resultados esperados.....	17

I PARTE: SOBRE LA ORGANIZACIÓN Y GESTIÓN UNIVERSITARIA

CAPÍTULO II

La organización universitaria.....	18
---	-----------

Introducción.....	18
2.1. Los cambios y la organización.....	19
2.1.1. La revolución tecnológica.....	22
2.1.2. La globalización.....	23
2.1.3. La competitividad.....	24
2.1.4. El mejoramiento continuo.....	25
2.1.5. El capital intelectual.....	26
2.2. Demandas y exigencias sobre la organización universitaria.....	27
2.2.1. La estructura: sustento para comprender la organización.....	30
2.2.1.1. El comportamiento de los profesionales	34
2.2.1.2. El comportamiento del <i>staff</i> de apoyo.....	36
2.2.1.3. La efectividad de las organizaciones profesionales.....	37
2.2.2. La estrategia: orientación básica para el cambio.....	41
2.2.2.1. La organización competitiva	43
2.2.2.2. Requisitos de la estrategia competitiva	46
2.2.2.3. La estrategia competitiva y la gestión universitaria	48
2.2.3. La cultura: urdimbre necesaria para realizar cambios organizacionales.....	50
2.2.3.1. La cultura organizacional en la gestión de las organizaciones empresariales	50
2.2.3.2. La cultura organizacional en la institución universitaria.....	56
2.3. Conclusiones.....	61

CAPÍTULO III

La gestión universitaria	62
Introducción.....	62
3.1. El impacto de los cambios del ambiente en la gestión de las universidades.....	65
3.2. Consideraciones previas al rediseño de la gestión universitaria.....	78
3.3. Disfunciones de la gestión universitaria.....	87
3.4. Ideas básicas del rediseño del modelo universitario.....	92
3.4.1. Planteamientos sobre diseños organizativos universitarios.....	94
3.5. Conclusiones.....	115

II PARTE: SOBRE EL *BENCHMARKING***CAPÍTULO IV**

El benchmarking	118
Introducción.....	118
4.1. Consideraciones generales.....	120
4.1.1. Los fundamentos conceptuales. Las definiciones	121
4.1.2. Las categorías	131
4.1.2.1. <i>Benchmarking</i> interno.....	135
4.1.2.2. <i>Benchmarking</i> competitivo.....	137
4.1.2.3. <i>Benchmarking</i> funcional/genérico.....	140
4.2. Principales aportes del <i>benchmarking</i>	142
4.2.1 <i>Benchmarking</i> y los beneficios para el desarrollo de la organización.....	143
4.2.2. <i>Benchmarking</i> y el beneficio para los clientes.....	146
4.2.3. <i>Benchmarking</i> y los beneficios para los trabajadores.....	146
4.2.4. <i>Benchmarking</i> y el beneficio en la definición de estrategias.....	147
4.2.5. <i>Benchmarking</i> y los beneficios para la productividad.....	148
4.2.6. <i>Benchmarking</i> y los beneficios para el marketing.....	149
4.3. Problemas para su implantación.....	149
4.4. Principales requerimientos.....	150
4.5. El <i>benchmarking</i> , los premios de calidad e investigaciones en sectores.....	151
4.6. Conclusiones.....	154

CAPÍTULO V

Principales Enfoques sobre el <i>Benchmarking</i>	157
Introducción.....	157
5.1. El <i>benchmarking</i> y la función de <i>staff</i> como creación de valor.....	158
5.2. El <i>benchmarking</i> y el aprendizaje organizacional.....	170
5.3. El <i>benchmarking</i> y la estrategia.....	176
5.4. El <i>benchmarking</i> y la gestión de calidad total	191
5.5. Conclusiones.....	196

CAPÍTULO VI

El benchmarking y las universidades	199
Introducción.....	199
6.1. El <i>benchmarking</i> y la educación superior.....	200
6.2. Experiencias de <i>benchmarking</i> en la educación superior.....	203
6.3. Conclusiones.....	212

III PARTE: SOBRE LA EVALUACIÓN COMPARATIVA Y LAS UNIVERSIDADES**CAPÍTULO VII**

Sistema de evaluación comparativa de competencias esenciales en la gestión universitaria	213
Introducción.....	213
7.1. Premisas al sistema.....	214
7.1.1. Limitaciones internas de los instrumentos.....	216
7.1.2. Limitaciones externas de los instrumentos.....	218
7.1.3. Premisas relacionadas con la organización y gestión universitaria.....	220
7.1.4. Premisas relacionadas con el sistema de evaluación comparativa.....	222
7.1.5. Otras consideraciones generales.....	224
7.2. Diseño del proceso del sistema de evaluación comparativa: los módulos y procedimientos.....	226
7.2.1. Módulo I: Planificar.....	230
7.2.2. Módulo II: Organizar.....	238
7.2.3. Módulo III: Valorar.....	254
7.2.4. Módulo IV: Actuar.....	263
7.3. El proceso del sistema.....	268
7.4. Los instrumentos.....	270
7.5. Conclusiones.....	296

CAPÍTULO VIII

Aplicación del sistema de evaluación comparativa	297
Introducción.....	297
8.1. Módulo I: Planificar.....	299
8.1.1. Confirmación del equipo de evaluación comparativa.....	299
8.1.2. Método para definir el área de trabajo.....	300
8.1.3. Criterios de selección de la universidad socia.....	301
8.2. Módulo II: Organizar.....	301
8.2.1. Principales características de la Universidad del Pacífico.....	301
8.2.2. La determinación de estrategias básicas.....	307
8.2.3. Área de mejora que se va a comparar.....	313
8.2.4. La selección de la universidad socia.....	318

8.2.5.	Principales características de la Universitat Politècnica de Catalunya.....	320
8.2.6.	Descripción de la experiencia de la UPC.....	323
8.3.	Módulo III: Valorar.....	365
8.4.	Módulo IV: Actuar.....	369
8.4.1.	Condiciones previas indispensables.....	370
8.4.2.	Exigencias del entorno.....	370
8.4.3.	Alcance del proyecto.....	371
8.4.4.	Objetivos del proyecto.....	372
8.4.5.	Fases del proyecto. Actividades.....	373
8.4.6.	Recomendaciones (fuerzas impulsoras a incorporar y obstáculos a evitar).....	393
8.4.7.	Conclusiones.....	396

CAPÍTULO IX

Conclusiones	398
---------------------------	-----

Introducción.....	398
-------------------	-----

9.1. Conclusiones.....	398
------------------------	-----

9.1.1. Con relación a la organización y gestión universitaria.....	398
--	-----

9.1.2. Con relación a la evaluación comparativa	401
---	-----

9.1.3. Con relación al sistema de evaluación comparativa	403
--	-----

9.2. Principales líneas de investigación futura.....	404
--	-----

Anexo A

Tipos de <i>benchmarking</i>	406
------------------------------------	-----

Referencias bibliográficas	415
---	-----

<i>Benchmarking</i>	415
---------------------------	-----

Gestión universitaria.....	418
----------------------------	-----

General.....	423
--------------	-----

Anexo: Instituciones que trabajan en el campo del <i>benchmarking</i>	429
---	-----

Introducción

"La nuestra se ha convertido, para bien y para mal,
en una sociedad de organizaciones.
Nacemos dentro de las organizaciones y nos educamos
dentro de organizaciones para que luego
podamos trabajar dentro de organizaciones.
Al mismo tiempo, las organizaciones nos abastecen
y nos entretienen, nos gobiernan y nos agobian
(a veces simultáneamente).
Finalmente las organizaciones nos entierran.
Sin embargo, pocas personas comprenden realmente
estas extrañas bestias colectivas que
influyen de tal modo sobre nuestra vida cotidiana".
Henry Mintzberg.

1. La situación actual.

La época actual se caracteriza, fundamentalmente, por los cambios dinámicos que se producen en los entornos económicos, políticos, sociales y culturales de los países, de las organizaciones y de las personas, creando realidades cada vez más complejas. Esta situación exige una respuesta: por un lado, se replantean los esquemas teóricos de manera que las propuestas académicas sirvan de nuevos referentes, más allá de los axiomas categóricos, *cuasi* dogmáticos; por otro lado, se proponen técnicas y herramientas que permitan lograr mejores desempeños ante las nuevas exigencias que se les presentan a las organizaciones contemporáneas, más allá de las modas.

Hoy el cambio se ha convertido en un lugar común. El comportamiento de las organizaciones y de los agentes económicos cambia drásticamente; la globalización y la

interdependencia son características típicas de esta sociedad postindustrial que juegan, y seguirán jugando, un papel decisivo como elementos condicionantes. La sociedad, en la que "somos lo que hacemos", se ha hecho más compleja.

Las personas están sometidas a una nueva concepción del trabajo, a un mercado laboral totalmente flexible, transitorio, que afecta sensiblemente las nociones de permanencia, de confianza en los otros, integridad y compromiso. Los paradigmas personales se hallan en una fase de rápida transmutación (Sennett, 2000).

Las empresas a través de las frecuentes fusiones se han convertido en grandes e inimaginables organizaciones con poderes ilimitados que trascienden las fronteras de los países.

Los países establecen relaciones donde las regiones cobran protagonismos insospechados que determinan, o pretenden determinar, el rumbo de los acontecimientos. Se han generado tres grandes regiones -"el poder de la tríada" de Ohmae (1991)- que redefinen los términos del intercambio en todos los ámbitos.

2. El problema.

La organización universitaria, como cualquier institución social, difícilmente puede concebirse al margen de esta sociedad. La conexión de la universidad con la sociedad ha tenido, desde siempre, algo de problemático. Por una parte las universidades están al servicio de esta sociedad, generando, transmitiendo y difundiendo el saber; pero, por otro lado, sufren -el *pathos* clásico- el impacto innegable de los cambios bruscos que genera la sociedad y a los que la universidad ha contribuido en cierta medida.

El mundo de las organizaciones, y el de la universidad también, está convulsionado. Este cambio ha llevado a la academia a formular nuevos planteamientos que expliquen los fenómenos, a elaborar nuevas teorías que sirvan de referentes para los nuevos comportamientos de la gestión organizacional -muchos de ellos basados en la sabiduría ancestral- y a estudiar instrumentos que permitan los nuevos desempeños de las organizaciones.

La investigación académica ha hecho valiosos aportes a la gestión de las organizaciones. La teoría sobre la dirección estratégica cobra una importancia capital en la definición, orientación y proyección de las empresas. Se definen los parámetros de diseño de las organizaciones que explican el entramado básico de su estructura. La cultura organizacional -como una urdimbre de valores, creencias, hábitos y costumbres- adquiere un protagonismo significativo dando identidad y sentido a las organizaciones. El conocimiento y el aprendizaje se convierten, para las personas y las organizaciones, en el máspreciado capital.

La producción de instrumentos para la gestión del cambio organizacional ha sido significativa en los últimos tiempos. Su contribución no ha sido necesariamente eficaz y eficiente en todos los casos. Los nuevos instrumentos propuestos se basan en una filosofía de gestión -manera de entender la realidad- y proponen un método o sistema que permite la adecuación de la organización a las nuevas demandas de la sociedad.

La planificación estratégica, instrumento de la dirección estratégica, ha ayudado a las organizaciones a plantearse temas como la misión, la visión, la definición de estrategias básicas y la determinación de tácticas operativas. La gestión de calidad total se ha convertido en un instrumento valiosísimo para el mejoramiento continuo que requieren las organizaciones para mantenerse competitivas. El *benchmarking*, como soporte de los programas de mejora continua, se convierte en un instrumento potente de aprendizaje organizacional a partir de la evaluación comparativa.

La organización universitaria no es ajena a esta realidad pues se ha visto enfrentada a los cambios impuestos por la revolución tecnológica, la globalización, la competitividad, la mejora continua, los sistemas de comunicación y la gestión del capital intelectual. Los actuales modelos de organización y gestión universitaria fueron concebidos para dar respuesta a entornos más sencillos y estables.

La situación actual exige que la universidad se plantee, por un lado, la necesidad de conocer las teorías de administración contemporánea que expliquen estas nuevas realidades y, por otro lado, que se manejen instrumentos de gestión que le permita desarrollar comportamientos más eficientes y eficaces.

El tema de la evaluación comparativa *-benchmarking-* data de hace pocos años; su aplicación en el mundo de la gestión empresarial ha sido amplia y con resultados más que notables. Sin embargo, el uso del *benbchmarking* en las instituciones de educación superior se encuentra en sus inicios y, hasta donde ha sido posible investigar, no se ha planteado un instrumento concreto para realizar la evaluación comparativa en este tipo de instituciones.

La evaluación comparativa es un instrumento que se sustenta, por así decirlo, en aquello que es de sentido común y que con frecuencia lo aplican las personas, las organizaciones, los países y los bloques regionales: imitar para superar. El *benchmarking* es un instrumento que, a partir de las experiencias desarrolladas por dos o más organizaciones, busca la comparación de estas, encuentra las diferencias en la forma cómo las han realizado y en los resultados alcanzados, para, finalmente, adoptar la experiencia, adaptarla y actuar en consecuencia. Esta sistematización del "imitar para superar" es una herramienta potente que permite el aprendizaje de las organizaciones y la mejora de su desempeño.

El tema de la gestión universitaria ha tenido un interés muy señalado para mí, no sólo por mi dedicación durante casi veinte años como Director de la Administración General (Vicerrector Administrativo) de mi universidad, sino también por mi experiencia docente como profesor de la asignatura de Gerencia del Departamento Académico de Administración y por mi participación en la asesoría y consultoría en la gestión de diversas universidades de mi país.

Mi inquietud por el tema de la gestión en el mundo universitario data desde 1984 en que presenté un documento de trabajo "La Universidad del Pacífico: su estructura organizativa". Este trabajo sirvió de sustento para el desarrollo de mi tesis de MA sobre "Gestión Universitaria" (1991). En ese mismo año, interesado por el tema del sistema de información en las universidades, presidí un equipo de trabajo que tuvo como objetivo el diseñar la arquitectura de un sistema de información para la universidad, con el título de "Plan Estratégico de Sistemas de la Universidad del Pacífico".

En 1993, como consecuencia de mi participación en el IX Curso Interamericano sobre Gestión y Administración Universitaria, organizado por la IGLU, en Santiago de Chile y Québec, elaboré el documento de trabajo "Método para Definir Estrategias Básicas para la Gestión Universitaria" que se ha aplicado en mi universidad y en otras universidades de provincias de mi país con las que tiene vinculación mi institución.

Respecto al tema de *benchmarking*, mi conocimiento era muy relativo; a partir de mi estancia en el doctorado he podido profundizar en él y relacionarlo con la gestión de las universidades.

3. Descripción de los capítulos.

El trabajo de la tesis se desarrolla en nueve capítulos. En el capítulo primero se plantea el diseño de la investigación: los objetivos que se persiguen, las hipótesis de trabajo y el método utilizado para la elaboración del sistema y la aplicación del mismo. Los capítulos restantes se distribuyen en tres partes. En la primera parte se aborda el tema de la gestión universitaria, en la segunda parte el tema del *benchmarking* y por último, en la tercera parte, la propuesta del sistema de evaluación comparativa de competencias nucleares y la aplicación concreta a la gestión universitaria.

En la primera parte, sobre la **organización y gestión universitaria**, se presentan los referentes fundamentales que constituyen el marco necesario para el desarrollo de las otras dos partes.

En el capítulo segundo se hace un breve análisis de las tendencias que se presentan en el mundo de las organizaciones y las demandas que ellas generan. En la parte central del capítulo se aborda el tema de la organización universitaria teniendo como referencia fundamental los trabajos de Mintzberg (1984 y 1991) sobre estas organizaciones profesionales. Se analizan tres cuestiones fundamentales: cómo actúan las fuerzas y las configuraciones en el diseño de las estructuras organizativas de las universidades; si es posible o no realizar una dirección estratégica en las universidades; y por último, cuál es el valor de la cultura organizacional en la gestión y en la vida de la institución universitaria. Al final del capítulo se concluye con un dato de suma importancia: cómo estos tres elementos constituyen el soporte, *sine qua non*, para introducir cambios a través del uso de herramientas de gestión.

En el capítulo tercero se presenta la investigación académica relacionada con las teorías desarrolladas sobre la gestión universitaria. Se analizan las tendencias que existen en la

actualidad: la primera, de corte más tradicional, que considera que la universidad sólo debe responder a las demandas específicas que surgen; una segunda que considera que la institución universitaria no puede estar al margen de los acontecimientos y plantea una gestión más orientada al mediano y largo plazo; y, por último, aquella que considera que la universidad se debe reingenierizar y su rediseño debe plantearse desde la perspectiva de una organización empresarial.

En la segunda parte del trabajo se presenta el **benchmarking** como una herramienta importante y significativa para la gestión de las organizaciones. En la última década el *benchmarking* se ha convertido en un instrumento potente que ha logrado cambios significativos en la mejora del desempeño de las organizaciones contemporáneas.

En el capítulo cuarto se exponen los aspectos generales del *benchmarking*. Para el desarrollo del tema se han tenido en cuenta los principales aportes de la investigación académica, de la consultoría y de la asesoría empresarial. Se presentan los fundamentos conceptuales y la importancia del *benchmarking* para la gestión de las organizaciones. Se hace una presentación de los distintos tipos y características del *benchmarking*, los beneficios que reporta en distintas áreas de la organización y las condiciones básicas requeridas para implantarlo.

En el capítulo quinto se relacionan cuatro enfoques de la gestión con el *benchmarking*: el de la creación de valor a través del *staff*; el de la innovación adaptativa -aprendizaje organizacional-; el de la gestión estratégica y, por último, el de la gestión de calidad total. Se hace particular hincapié en estos temas por ser relevantes en el tratamiento de la tesis. Se incide de manera especial en el aporte realizado por Fitz-enz (1995) sobre la gestión de valor aplicada a los procesos de *staff* como un medio para añadir valor centrándose en las prestaciones que se dan al interior de la organización y en cómo identificar y agregar valor a la calidad, productividad y servicio de la empresa. Así mismo se aborda el tema del aprendizaje organizacional y la evaluación comparativa planteado

por Bogan y English (1994). Teniendo en cuenta las peculiares características de la estructura de las universidades, las fuerzas que intervienen en ellas y los significativos comportamientos de sus profesionales, estos enfoques resultan de una pertinencia significativa.

En el capítulo sexto se exponen algunos planteamientos sobre el *benchmarking* en el campo de la educación y más concretamente en el de la gestión universitaria. Se presentan las distintas clases de evaluación comparativa y su relación con el quehacer de las universidades y algunas experiencias que se han realizado en el campo de la educación superior.

En la tercera parte se aborda el tema del **sistema de evaluación comparativa y de la aplicación a la institución universitaria**. El sistema se sustenta en el análisis sobre la organización y la gestión universitaria, planteado en la primera parte, y en la investigación y consultoría sobre el *benchmarking*, desarrollado en la segunda.

A través del capítulo séptimo se expone el sistema de evaluación comparativa de competencias esenciales para la gestión universitaria. En este capítulo se describe el sistema a través de los cuatro módulos, sus objetivos, las actividades y los instrumentos que se requieren para la aplicación.

En el capítulo octavo se desarrolla, con detalle, la aplicación del sistema de evaluación comparativa entre la Universidad del Pacífico, en Lima-Perú, como organización que requiere implementar mejoras en su gestión y la Universitat Politècnica de Catalunya, Barcelona-España, como organización universitaria que aporta valor. En este mismo capítulo se presentan las conclusiones y recomendaciones del trabajo realizado.

Finalmente, en el capítulo noveno se recogen las conclusiones finales de la tesis y se plantean las principales líneas de investigación futuras.

A continuación se presenta la bibliografía consultada para llevar a término el desarrollo de la tesis y los anexos correspondientes.

CAPÍTULO I

Diseño de la investigación

1.1. Introducción.

La tesis pretende contribuir a la gestión universitaria ofreciendo un instrumento que permita potencializar los esfuerzos, cada vez mayores, en esta línea de acción. Desde esta perspectiva se propone un instrumento eficaz para la gestión universitaria: un sistema de evaluación comparativa *-benchmarking-* como soporte a la gestión universitaria. La evaluación comparativa es un tema que cada día va logrando una mayor presencia en el ámbito de la gestión empresarial y que su aplicación en el ámbito universitario presenta una serie de ventajas que deberían ser aprovechadas por los gestores de ellas.

El trabajo tiene dos grandes intenciones: primero, proponer un marco conceptual sobre la gestión universitaria que sirva como referente para hacer frente a las nuevas tendencias existentes; segundo, formular un sistema de evaluación comparativa *-sistema de benchmarking competitivo aplicado a la gestión universitaria-* que se convierta en un instrumento que ayude a mejorar el desempeño y, sobre todo, a generar un valor agregado a la gestión de la institución universitaria.

Los principales enfoques teóricos de la gestión empresarial y el análisis de los principales planteamientos de la investigación académica se consideran en el desarrollo del marco conceptual de la gestión universitaria. Se analizan tres conceptos

que tienen una gravitación fundamental en la gestión empresarial contemporánea: la estructura de la organización, la dirección estratégica y la cultura organizacional. Y estos se relacionan con la institución universitaria.

En el desarrollo del segundo tema, la formulación de un sistema de evaluación comparativa, se recoge información sobre los principales aportes que la investigación académica y la asesoría empresarial han realizado en cuanto al *benchmarking*, incidiendo, especialmente, en la relación con las características peculiares de la institución universitaria. Se sustenta que la evaluación comparativa es una herramienta eficaz en el mundo de las empresas que genera un aprendizaje organizacional y que contribuye de manera eficaz al mejoramiento continuo del desempeño de las organizaciones. Todos estos beneficios se pueden trasladar a la institución universitaria.

Completando este tema se plantea un sistema de evaluación comparativa y la aplicación del mismo a una experiencia concreta de la Universidad del Pacífico (Lima) -como la organización que requiere introducir mejoras en su gestión- y la Universitat Politècnica de Catalunya -como la organización universitaria que aporta valor-.

En el diseño de la investigación se exponen los siguientes temas: los objetivos que se persiguen, el método utilizado para la elaboración del sistema y la aplicación del mismo y las hipótesis de trabajo.

1.2. Objetivos de la tesis.

La tesis tiene como objetivo central contribuir al conocimiento de la gestión universitaria mediante la formulación de un sistema de evaluación comparativa -*benchmarking*- para la gestión de las universidades.

Para esta finalidad se proponen tres objetivos referenciales que permiten situar el instrumento propuesto:

- a) Estudiar las características de la organización universitaria desde la perspectiva de la estructura como sustento para comprender la organización, la estrategia como elemento para entender su orientación y la cultura como urdimbre necesaria para hacer los cambios.

- b) Analizar el impacto de los cambios del entorno en la gestión de las universidades, las disfunciones que en ellas se presentan y los diseños organizativos que se proponen como respuesta a los cambios de la institución universitaria.

- c) Estudiar las características, alcances y resultados del *benchmarking* - evaluación comparativa- en la gestión de las organizaciones.

Finalmente se plantea un objetivo de aplicación que permite apreciar la puesta en práctica del instrumento propuesto:

- d) Aplicar el sistema de evaluación comparativa a las experiencias de gestión de dos universidades.

El trabajo intenta responder a los cuestionamientos que se hacen en el mundo de la gestión universitaria:

- ¿cuál es el significado y la relevancia de la dirección estratégica, la estructura organizativa y la cultura organizacional dentro la institución universitaria?

- ¿es posible realizar una dirección estratégica dentro de la institución universitaria?
- ¿tiene lugar la reflexión sobre la cultura organizacional dentro de la gestión universitaria?
- ¿se conoce el diseño de la estructura organizativa de la universidad de manera que este conocimiento permita realizar una gestión consistente y coherente?
- ¿es posible utilizar en la gestión universitaria instrumentos o herramientas validadas en la gestión empresarial, pero debidamente adaptadas?

1.3. Método utilizado para la elaboración del sistema y su aplicación.

El método se entiende, comúnmente, como la relación entre el sujeto y el objeto de la investigación, entre los pensamientos y los objetos; como el camino más adecuado para contrastar -poniendo en evidencia- los cuestionamientos planteados. Toda investigación supone una lógica y un proceso. Así pues, la investigación sigue un proceso para reunir y analizar la información que sustenta el conocimiento. Esta búsqueda de conocimiento permite describir, explicar, generalizar y predecir determinados comportamientos (Zorilla y Torres, 1989:29).

Para Eco (1997:48 y ss.) una investigación es científica cuando: a) la investigación versa sobre "un objeto (no necesariamente físico) reconocible y definido de modo tal que también sea reconocible por los demás"; en este caso definir el objeto significa definir las condiciones bajo las cuales podemos hablar sobre la base de unas reglas que han sido establecidas o que se establecerán; b) la investigación tiene que decir sobre este objeto "cosas que todavía no han sido dichas o bien revisar con una óptica diferente las cosas que ya han sido dichas"; c) además, la investigación "tiene que ser útil a los demás, entendiéndose que el nivel de utilidad es proporcional al grado de indispensabilidad que presenta la contribución"; y por último, d) la investigación debe

presentar "elementos para la verificación o refutación de las hipótesis que se presentan, para lo cual se deben plantear pruebas y decir cómo se ha procedido".

Teniendo en cuenta estos enfoques conceptuales, para el desarrollo del trabajo se ha seguido, fundamentalmente, el método deductivo que implica partir de información y planteamientos de tipo general para luego llegar a la formulación de enfoques de tipo particular.

El estudio de investigación se realiza de acuerdo con las siguientes consideraciones de método:

La primera consideración de la investigación consiste en definir el **objeto central** de estudio. En este caso, el objeto central es un sistema de evaluación comparativa para la gestión de universidades. Lógicamente éste se apoya en dos temas que le sirven de soporte y permiten enmarcarlo: uno es la organización universitaria y el *benchmarking*. Un tema circunstancial, pero que condiciona también los comportamientos temáticos, es el de los cambios que se están produciendo en el entorno y su relación con las organizaciones.

Luego de determinar el "triple objeto" del estudio se realiza un trabajo de análisis basándose en la recopilación de la información bibliográfica. El análisis debe permitir observar, describir, examinar el comportamiento y clasificar todos los aspectos relacionados con los tres temas objeto del estudio: la organización universitaria, la evaluación comparativa y la evaluación comparativa en las instituciones de educación superior.

La segunda consideración consiste en realizar un trabajo de síntesis que lleve al análisis de la información bibliográfica para obtener los **aportes** concretos que el estudio pretende plantear. Esto es: el diseño estructural de las organizaciones

universitarias a partir de los planteamientos de Mintzberg sobre las organizaciones profesionales; evidenciar el aporte de Fitz-enz en la evaluación comparativa y la relevancia que esta pueda tener para la organización universitaria; y evidenciar el enfoque de Bogan y English sobre el aprendizaje organizacional y la adaptación innovativa en las universidades.

La tercera consideración pretende que se determine el **nivel de utilidad** que el trabajo de investigación plantea. El aporte más significativo se referirá a cómo es posible aplicar el sistema de evaluación comparativa, validado en la gestión empresarial, adaptado a las organizaciones universitarias. Éste considera unas premisas, unos condicionantes y unos módulos de trabajo que explicitan los procesos, objetivos, actividades e instrumentos que se deben usar para su aplicación.

La cuarta consideración plantea la **comprobación**, mediante un trabajo aplicativo de ensayo -que implica observación, experimentación y verificación del hecho- de si el sistema de evaluación comparativo propuesto puede constituirse en una herramienta válida para la gestión de las universidades.

1.4. Hipótesis de trabajo.

A través del desarrollo de la tesis se busca contrastar, poniendo en evidencia, el planteamiento de las siguientes hipótesis de trabajo:

- **Las universidades, como cualquier organización contemporánea, sufren el impacto de los cambios del entorno que les exige un mayor nivel de competitividad en su gestión.**

Se trata de comprobar si las universidades, al igual que las organizaciones empresariales, están siendo impactadas por los cambios que se vienen dando

en el entorno y que si quieren mantenerse en niveles de excelencia y prestigio deben buscar los mecanismos de gestión que les permitan una mejora continua.

- **La universidad es una organización atípica, con unas características peculiares en cuanto a la estructura, la dirección y la cultura organizacional, que es preciso conocer para realizar una gestión coherente y consistente que le permita lograr mejoras en su comportamiento y ser competitiva.**

La organización universitaria posee unas características peculiares que los gestores deben conocer. Este conocimiento se convierte en el punto de partida para poder hacer frente a los cambios de entorno y mantener niveles de competitividad. El desconocimiento del “ser” de la institución universitaria conduce a que no exista una dirección eficiente y eficaz y por lo tanto se actúe sin una direccionalidad.

- **La evaluación comparativa es un instrumento propuesto por la academia y por la praxis empresarial, validado con éxito en la gestión de las organizaciones, que puede ser de utilidad para las universidades cuando es adaptado adecuadamente.**

Si la institución universitaria ha sido conducida en los últimos tiempos al margen de los conceptos e instrumentos que la teoría y praxis de la administración contemporánea plantea, hoy día se hace casi imprescindible el conocimiento de ellos y su aplicación se hace más que imprescindible para lograr desempeños eficaces y eficientes, previa adecuación a la estructura, gestión y cultura de la organización universitaria.

- **El sistema de evaluación comparativa es un instrumento potente que puede ser aplicado a la gestión de las universidades permitiéndoles la mejora del desempeño a través del aprendizaje organizacional vía la adaptación innovativa.**

La evaluación comparativa ha demostrado ser en los últimos años uno de los instrumentos más potentes para lograr mejoras en la gestión de las organizaciones. El sistema de evaluación comparativa aplicado a la gestión universitaria puede significar una valiosa ayuda en el mejoramiento constante y en el logro de una alta competitividad.

1.5. Resultados esperados.

Los resultados pretenden comprobar:

- Que las universidades deben emplear en su gestión conceptos e instrumentos utilizados por las organizaciones empresariales para poder manejar los nuevos condicionamientos del entorno donde se desenvuelven.
- Que el *benchmarking* es un instrumento, validado en la gestión empresarial, que contribuye a la mejora de las organizaciones.
- Que el sistema de evaluación comparativa es un instrumento valioso para que las universidades afronten y gestionen la nueva realidad que se les presenta.

I PARTE

SOBRE LA ORGANIZACIÓN Y GESTIÓN UNIVERSITARIA

CAPÍTULO II

La organización universitaria

"Nuestra época se caracteriza por una gran competencia; por una globalidad no sólo de mercados, sino especialmente de culturas múltiples y supranacionales; por una falta o disminución de los recursos; por una obsesión por el corto plazo y el aumento de los beneficios financieros; por el cambio cuya característica principal es la velocidad, la constante aceleración, la magnitud y el impacto que genera. Pero sobre todo se caracteriza por una gran perfección de los medios, pero con una gran confusión de los fines".

Introducción.

En este capítulo se exponen los principales fundamentos teóricos de la gestión empresarial, de cómo ellos ayudan a hacer frente a las nuevas demandas que plantea el entorno a la sociedad de organizaciones y cómo estos conceptos pueden y deben ser incorporados a la dirección y gestión de las instituciones universitarias. La explicitud de estos fundamentos servirá como marco de referencia para la presentación de una herramienta básica para la gestión de las universidades: el sistema de *benchmarking* o evaluación comparativa de competencias esenciales de las universidades.

Al inicio del capítulo se presentan las tendencias, las nuevas realidades, las principales manifestaciones de lo que está sucediendo en el entorno, como son: la revolución tecnológica, la globalización, la competitividad, el mejoramiento continuo, el capital intelectual. Se hace un breve recuento de estos cambios y de cómo inciden en el mundo de las organizaciones y, en especial, de los cuestionamientos que ellas plantean a la gestión de la institución universitaria.

En la parte central de este capítulo se consideran aquellos temas de la teoría de la gestión contemporánea que tienen una gravitación significativa en el mundo de las organizaciones. La reflexión se circunscribe a tres conceptos clave para la gestión contemporánea que permiten hacer frente a las nuevas demandas del entorno: la estructura, la estrategia y la cultura organizacional. Ellos aportan un valor al desempeño y, por lo tanto, deben ser incorporados y adecuados a la gestión universitaria.

Luego se explican estos tres conceptos desde la perspectiva de la gestión universitaria considerando el nivel de complejidad de la estructura de institución universitaria, las exigencias de incorporar la gestión estratégica en la dirección de la universidad y la importancia de la cultura organizacional en la universidad. Estos tres elementos constituyen el soporte, *sine qua non*, para realizar una gestión eficaz, eficiente y sostenible en las universidades; son la base para formular proposiciones que posibiliten administrar los cambios, lograr mejoras sostenidas y utilizar exitosamente herramientas de gestión contemporánea como es el *benchmarking*.

2.1. Los cambios y la organización.

El mundo de las organizaciones ha adquirido en los últimos tiempos una relevancia significativa en el quehacer de las sociedades. Mintzberg (1989: XIII), con su estilo sugerente, nos evidencia esta realidad:

"La nuestra se ha convertido, para bien y para mal, en una sociedad de organizaciones. Nacemos dentro de las organizaciones y nos educamos dentro de organizaciones para que luego podamos trabajar

dentro de organizaciones. Al mismo tiempo las organizaciones nos abastecen y nos entretienen, nos gobiernan y nos agobian (a veces simultáneamente). Finalmente, las organizaciones nos entierran. No obstante, aparte de un pequeño grupo de eruditos llamados 'teóricos de la organización' que las estudian, y de aquellos directivos proclives a estudiar profundamente el tema de la dirección, pocas personas comprenden realmente esas extrañas bestias colectivas que influyen de tal modo sobre nuestra vida cotidiana".

La investigación académica realizada por Calleja (1990:46) apuntala más la tesis planteada por Mintzberg (1989) y lo lleva a afirmar que:

"La empresa es la institución más típicamente moderna, la que mejor asumió los planteamientos de los tiempos nuevos y se adaptó a sus crisis e, incluso, al posible tránsito hacia otra época que algunos llaman 'postmodernidad'. Es lógico, por tanto, que las instituciones empresariales hayan constituido el terreno del que surge el *management* y su ámbito de aplicación más típico.

Sin embargo, el *management* ha trascendido ampliamente su originario significado empresarial. Sus planteamientos científicos y sus técnicas de aplicación se han extendido a la práctica a la totalidad de las actividades humanas que se realizan a través de organizaciones y corporaciones. Para cualquiera de ellas, el *management* representa hoy una ayuda esencial, de la que no cabe prescindir.

Desde el área estrictamente empresarial o económica, el *management* ha saltado a colectividades de índole política o cultural, en las que siempre es preciso ordenar racionalmente unos medios para la consecución de los fines perseguidos. Naturalmente, en cada tipo de organización, el *management* adquiere características y matices propios, que no excluyen unas bases comunes. Pero en todas ellas ha influido en una modificación favorable de muchos aspectos de sus actividades para aproximarlas a su optimización"

La ciencia de la administración ha evolucionado y se ha enriquecido mucho en las últimas décadas estimulada por el entorno cambiante. Además, al ser una ciencia de segundo orden, que se apoya y se interrelaciona con otras ciencias, sus aportes van desde aspectos muy puntuales hasta aquellos que se desarrollan desde perspectivas multidisciplinarias. Mintzberg (1989: XIII) nos dice, por ejemplo, que no es posible sustraerse a los enfoques de la economía como "una entidad racional, pero misteriosa, que se las arregla para maximizar beneficios"; o a los de la psicología que nos enseña el "comportamiento de los individuos y pequeños grupos dentro de las organizaciones,

aunque no el comportamiento de las organizaciones”; o el de la sociología o antropología que “tienen en cuenta el comportamiento humano colectivo”.

La teoría de las organizaciones se inspira en todas esas disciplinas y en algunas más, pero añade algo muy importante, el concepto mismo de “organización”. Hoy se debe afirmar que la teoría que explica las organizaciones es amplia, importante y sólida.

A nadie le cabe la menor duda que nos ha tocado vivir una época en la que somos sujetos activos o pasivos de los grandes cambios que a escala mundial se presentan en los ámbitos económico, político, social y cultural. Estos cambios están alterando el orden establecido, generando drásticos reajustes de comportamiento y exigiendo respuestas inmediatas a las personas, instituciones y organizaciones. Este fenómeno impone dos exigencias a la empresa que desee mantener su competitividad. Se requiere, por un lado, adaptabilidad a las nuevas situaciones y, por otro, se precisa agilidad y rapidez de respuesta, pues de nada sirve reaccionar si se hace tarde. Para ello hay que identificar los cambios en el entorno y definir las nuevas formas de hacer las cosas.

Las situaciones que se experimentan en el mundo de las organizaciones contemporáneas son cada vez más complejas y plantean reestructurar esquemas teóricos, contar con técnicas de gestión coherentes y eficientes, más allá de las modas y de los axiomas categóricos *cuasi* dogmáticos, que ofrezcan planteamientos adecuados que definan la gestión y agreguen valor a los desempeños.

Es necesario, pues, repensar las concepciones que explican y fundamentan el quehacer de una organización, que le dan consistencia, solidez y estabilidad. Esto se logrará cuando la dirección de la organización conozca los parámetros de su estructura, cuando se establezcan las visiones y orientaciones de futuro y cuando se definan y desarrollen los sustentos ideológicos y culturales.

No menos importante es recurrir a la puesta en práctica de determinados instrumentos, técnicas o herramientas, que posibilitan hacer una gestión con altos niveles de desempeño. Los instrumentos aplicados a la gestión permitirán comportamientos de ajuste, de conexión, de relación y de enlace entre los procesos para que de esta manera se logre un aprendizaje institucional y se genere un valor agregado en la organización.

Si se echa una rápida mirada al mundo de la gestión contemporánea se observan una serie de señales -tendencias- que se han convertido en los nuevos "lugares comunes" y en los referentes obligados de la reflexión vinculada con la administración de las organizaciones. Ellos marcan los rumbos y plantean las exigencias actuales para la gestión. Las señales más significativas de los tiempos actuales y que merecen nuestra atención son: la revolución tecnológica, la globalización, la competitividad, el mejoramiento continuo y el capital intelectual.

2.1.1. La revolución tecnológica.

La revolución tecnológica tiene una relevancia en todos los ámbitos de la sociedad. Su protagonismo se ha incrementado fuertemente y lo hará, exponencialmente, en los años venideros condicionando de manera más radical los comportamientos de las personas y de las organizaciones. Se están produciendo verdaderas revoluciones innovativas en el campo de la información y de la comunicación, en el del desarrollo de las organizaciones, en el de la naturaleza del trabajo, en el de las formas de producción. Los entornos laborales están cambiando de manera sustancial con el acceso a todo tipo de información y la nueva forma de manejarla. Las nuevas tecnologías multiplican las posibilidades de negocio y su productividad (Sennette, 2000).

En este contexto las empresas consideran o deben considerar a la innovación como un reto permanente que implica no sólo mejorar lo que ya existe, sino tratar de crear valores nuevos, satisfacciones nuevas y diferentes; tratar de convertir un material en

un recurso o de combinar recursos existentes de una manera nueva y más productiva (Drucker, 1991:45).

Nadie puede negar el evidente impacto de las nuevas tecnologías en el quehacer de la institución universitaria, en especial en la transmisión del conocimiento, en el desarrollo de proyectos de investigación, así como en el manejo de información compartida para la toma de decisiones. La revolución digital lleva a la universidad a los linderos de la "universidad virtual" o no presencial.

2.1.2. La globalización.

El mundo vive hoy una experiencia hasta hace poco tiempo inesperada, al menos en cuanto a las dimensiones actuales y futuras. En virtud de la globalización, que probablemente es un sinónimo de futuro, hay una nueva dimensión en la que se desenvuelven las relaciones entre las personas y las organizaciones, nos dice Bustamante (1998). Ello plantea un nuevo escenario, con comunicaciones globales y cambios acelerados, nuevas exigencias para el entendimiento y tratamiento del trabajo y, correlativamente, de la educación para el trabajo.

Pero lo más importante es que ha supuesto una decisiva transformación social. Los mercados actúan con dos elementos claves y determinantes: se han "internacionalizado" -su competencia no se limita a aquellas que se encuentran en un entorno geográficamente más o menos próximo- y se han "transnacionalizado" en la forma que tienen de gestionar las organizaciones. A partir de la integración progresiva de las economías nacionales en el marco de una economía internacional se inicia la alteración del sistema tradicional de los negocios que supone la reestructuración de las organizaciones, la redefinición de los mercados, la movilización de las inversiones, la deslocalización de los núcleos industriales, la movilidad de las personas.

La proliferación de alianzas estratégicas internacionales, las fusiones, la crisis de los bloques antagónicos -que supone la institucionalización de una política supranacional

orientada en buena parte por los intercambios económicos- son ejemplos evidentes de esta nueva realidad, afirma Calleja (1990).

Es evidente que las empresas, cualesquiera que sea el sector donde se encuentren ubicadas y más allá de su tamaño, se han visto afectadas por esta nueva realidad que lleva a la creación de nuevas reglas de juego que sobrepasan los límites tradicionales, exigiendo una profunda reconversión.

Las universidades impactadas por esta realidad se han visto en la imperiosa necesidad de ampliar sus fronteras, a riesgo de no ser superadas por la presencia de otras instituciones universitarias. Las "alianzas estratégicas", las "redes temáticas" y los "convenios institucionales" son una clara manifestación de la proyección de la universidad hacia un "campus global".

2.1.3. La competitividad.

Este tercer reto deviene como consecuencia de los dos anteriores. Las organizaciones deben ser competentes -aptas para la competencia-. Es inevitable. Para ello es preciso que determinen sus ventajas competitivas y es necesario que, permanentemente, se comparen con las mejores dentro de su categoría y con los mejores procesos. La competitividad, como la define Solé Parellada (1998:4), "es la capacidad de la empresa para sobrevivir a las condiciones del entorno. El calificativo de competitiva se usa para resaltar la capacidad de liderazgo o la velocidad de crucero de una empresa".

Competitividad es determinar las habilidades racionales de las organizaciones a través de las fortalezas y debilidades; es satisfacer las necesidades de los clientes o usuarios; es ganar a través de la innovación, de la diferenciación, de una cultura de mejora continua y del aprendizaje.

Las empresas son, cada vez más, conscientes de que tienen que moverse dentro de un mundo globalizado, bombardeado por los novísimos avances tecnológicos y que para poder cumplir con su finalidad y misión deben, necesariamente, definir, desarrollar y sostener aquellas ventajas competitivas, estratégicas, que les permitan mantenerse y supervivir en un entorno altamente competitivo. Surge la necesidad de competir. Ya no sólo basta con identificar las realidades del mercado; es preciso conocer cuáles son los elementos adicionales de atracción añadida que incorporarán los competidores a sus estrategias de productos y de servicios.

Esta realidad también ha condicionado una nueva manera de realizar la gestión universitaria. Los mejores estudiantes y los otros usuarios ("clientes") elegirán aquellas universidades que se caractericen por ser las mejores. Sin lugar a dudas, la institución universitaria no ha asumido, aún, una respuesta eficaz a esta exigencia, aunque se ve zarandeada por las presiones que permanentemente inciden sobre su actuación. Los intentos de una definición estratégica y de una determinación de las ventajas competitivas son esporádicos y muy tenues.

2.1.4. El mejoramiento continuo.

El mejoramiento continuo es una respuesta clara al reto de ser competitivo. Las organizaciones se ven urgidas a manejarse dentro de una gestión con altos niveles de eficacia y eficiencia. Esta manera de gestionar significa, según apunta Imai (1992), estar comprometidos con los principios del mejoramiento continuo -kaizen-; no conformarse con los estándares logrados, sino buscar la mejora incremental y sostenida, donde lo importante es el perfeccionamiento a largo plazo basado en el quehacer diario de la actividad de la organización de tal manera que le permita ser competitiva en un mundo donde la globalización es el nuevo *habitat* de las organizaciones.

La institución universitaria ha iniciado su andadura por los caminos de la calidad, con relativo éxito, fundamentalmente en tres dimensiones: en el funcionamiento interno (programas de descentralización de responsabilidades y ejercicio de dirección

participativa), en la orientación al usuario (en el ámbito de gestión académico-administrativa y con menor presencia en el de la docencia) y en el compromiso orientado, sostenible y eficiente, hacia el servicio de la comunidad o del entorno inmediato (contratos-programa).

Son muchas las universidades que han iniciado programas de calidad pero, lamentablemente, como esfuerzos aislados sin estar ubicados dentro de una perspectiva estratégica y sin ser asumidos por la alta dirección como un reto institucional; muchas veces condenados a una lenta extinción por no haberse desarrollado en una cultura que los sustente y los proyecte al mediano y largo plazo.

2.1.5. El capital intelectual.

Una de las manifestaciones más recientes en el mundo de la gestión, y que marcará fuertemente el devenir de los próximos años, es la del capital intelectual y de la gestión del conocimiento. Ambos han adquirido una importancia cada vez mayor y se han convertido en la sustancia base del valor añadido y en el soporte fundamental de las ventajas competitivas.

Para Calleja (1990:86) poner el conocimiento en la base y el centro del progreso social equivale a proponer un modelo dinámico, universalista y humanista.

Desde otra perspectiva Brooking (1997:25) señala que las organizaciones no pueden ignorar la importancia que tiene la gestión del capital intelectual, entendiéndose éste como el principal activo para la creación de valor de las empresas del tercer milenio. Los conocimientos y la experiencia de las personas; los clientes, las marcas, los proveedores; los sistemas de la propia organización (la dirección, la estructura, los sistemas y procesos, la I+D, el *software*) son la fuerza de las organizaciones que crea valor, convirtiéndose en el capital por excelencia.

Prusak, Director de Knowledge Management de IBM, hace referencia a que la fuente principal de las ventajas competitivas de una empresa reside, principalmente, en sus conocimientos o más concretamente en lo que sabe, en cómo usa lo que sabe y en su capacidad de aprender cosas nuevas. Muchas empresas líderes han comenzado a considerar, en sus Memorias, al capital intelectual como un acápito importante de su gestión.

Conceição, Duráo, et al. (1999:42) plantean que "el acceso a la creación, distribución y utilización del conocimiento es crucial para asegurar el desarrollo de individuos, familias, comunidades, ciudades, regiones y países. La creación científica y la transmisión del conocimiento pertenecen a la esencia misma de la naturaleza universitaria y, por tanto, la gestión del capital intelectual se va a convertir, en los próximos años, en un reto ineludible para la gestión universitaria".

La economía del conocimiento (conocimiento, habilidades y competencias) debe ser tomada en cuenta por la institución universitaria pues se va a convertir en la clave del desarrollo económico de los pueblos. La capacidad de aprender, centro neurálgico de las universidades, será una demanda de los retos futuros de la ciencia y la tecnología y de los nuevos modelos de trabajo (innovación, creatividad, liderazgo, equipos de trabajo, redes organizativas.)

2.2. Demandas y exigencias sobre la organización universitaria.

La revolución tecnológica, la globalización, la competitividad, el mejoramiento continuo y el capital intelectual obligan a las organizaciones a una continua y acertada reidentificación; conducen, inevitablemente, a un replanteamiento de los conceptos fundamentales de la filosofía de la gestión y a aprehender nuevas técnicas de la praxis de la gestión.

Los cambios en el marco de referencia, la nueva economía, el capital humano y la tecnología condicionan el comportamiento organizacional. Solé Parellada (1998) señala

que en un marco local, donde las recetas, tanto tecnológicas como organizacionales son conocidas, la protección hace la norma; las empresas pueden sobrevivir aliadas a su entorno territorial y las economías externas no tienen una aportación significativa a su competitividad; el capital humano no será apreciado. En cambio, cuando las condiciones de la competencia exigen a las empresas crear y preservar cada día la diferencia, en relación con los competidores, ésta pasa a ser una herramienta estratégica. La sociedad del futuro será una sociedad que habrá de invertir en la inteligencia, una sociedad donde se enseñe y donde se aprenda, donde cada persona podrá construir su propia calificación profesional, es decir, una sociedad del conocimiento.

Estos planteamientos se han convertido en la urgencia del momento para las organizaciones y estos mismos planteamientos están presionando de distintas formas y maneras sobre la gestión de las organizaciones universitarias.

La sociedad le ha encargado a la institución universitaria la generación de conocimiento en los campos de la ciencia y las humanidades, la formación de las nuevas generaciones de profesionales, el compromiso con el avance de la ciencia y la innovación y la extensión del conocimiento a la sociedad con la cual está vinculada. El Estado, a cambio, en representación de la sociedad, le ha proporcionado los recursos necesarios para que cumpliera con su finalidad. Se podría afirmar que se convirtió en el gran mecenas contemporáneo que las protegió o subsidió.

Pero los paradigmas actuales, la escasez de los recursos económicos, la liberalización de la economía, los desequilibrios demográficos, la presencia cada vez más fuerte de las organizaciones universitarias privadas y públicas con una mentalidad más agresiva, cuestionan vigorosamente el comportamiento de la gestión actual de las universidades en su conjunto.

Sin embargo, la organización universitaria ha vivido largo tiempo alejada -por no decir enclaustrada- en su propia realidad, ajena a las demandas que les podría hacer el entorno en términos de la gestión y con un desconocimiento de las teorías y técnicas de la administración contemporánea. A ellas se les podría aplicar el refrán "en casa de

herrero, cuchillo de palo" o aquel otro en el que se afirma que "las universidades son organizaciones manejadas por *amateurs* que se dedican a la formación de profesionales". La institución universitaria ha hecho, y hace aún, un esfuerzo muy limitado en cuanto a incorporar los conocimientos del *management* a los de su propia organización. Pareciera que las demandas de la sociedad hubiesen llegado con timidez a los recintos universitarios.

Sin lugar a dudas, la organización universitaria puede ser considerada como una "organización atípica" (Mintzberg, 1991:204) por la complejidad de sus procesos y su quehacer polivalente; por ofrecer un servicio a largo plazo a múltiples beneficiarios; por contar con la existencia de grupos con intereses divergentes; por la coexistencia de estructuras y esquemas de gestión diferenciados (cuando no antagónicos).

La organización universitaria se caracteriza por ser reactiva ante el cambio; por enfatizar las normas y las reglas, -burocrática-; por ser una organización de individuos aislados que buscan sus propios objetivos individuales; por tender a mejoras esporádicas donde las decisiones se toman, por lo general, sobre la base de suposiciones, opiniones o tradición; por tener un personal que procura no involucrarse y no asumir responsabilidades institucionales; por ser una organización donde se rechaza la crítica constructiva como mecanismo de mejora.

Sin embargo, esto no las exime de hacer frente a las demandas del entorno; más aún, es casi imposible que las universidades puedan mantenerse ajenas a los tiempos exigentes en los que les ha tocado vivir. Deben liberalizarse y flexibilizarse para responder mejor a las exigencias de un mundo que se caracteriza por una creciente innovación tecnológica, una economía global, competitiva y donde el espíritu de mejora permanente adquiere actualidad.

Bustamante (1998:XIV) afirma que "cuando en el mundo entero las organizaciones se reinventan y se redefinen diariamente al ritmo de los cambios, nuestros conceptos sobre la gestión universitaria permanecen congelados. Dentro de esos esquemas la

mediocridad resulta casi inevitable generando no sólo mentalidades acrílicas y conformistas, sino actitudes resistentes y defensoras de un orden ya insostenible”.

Existen tres conceptos fundamentales que deberían constituir un soporte, *sine qua non*, para entender la organización universitaria y, a partir de ello, realizar una gestión eficiente y eficaz que les permita alcanzar la competitividad sostenible: el nivel de complejidad de la estructura universitaria, las exigencias que plantea una gestión estratégica y la importancia de la cultura organizacional en la institución universitaria. Estos tres comportamientos interiorizados posibilitarán la puesta en práctica de una evaluación comparativa que se propone como aporte fundamental de la presente investigación académica.

2.2.1. La estructura: sustento para comprender la organización.

"Cuando las personas pertenecen al mismo sistema suelen producir resultados similares, a pesar de sus diferencias", dice Senge (1993: 57). Con ello se explicita el alto significado que tienen las estructuras en las organizaciones. Por tanto, es preciso examinar las estructuras (sistémicas) ya que ellas modelan los actos, crean las condiciones para cierto tipo de acontecimientos y abordan las causas subyacentes que explican los comportamientos.

Khandwalla (1970), citado en Mintzberg (1991:109), en su investigación sobre los efectos del entorno en la estructura de las organizaciones, analiza los comportamientos empresariales que explican las actuaciones exitosas de las organizaciones y llega a la conclusión de que el dinamismo exitoso de las organizaciones se debe, en gran medida, a la capacidad de los gestores para interrelacionar varios atributos de la organización.

Plantea que el éxito de los diferentes negocios se podía explicar, no por el uso de un atributo organizativo cualquiera (sistema de planificación, forma de descentralización), sino por cómo se interrelacionan varios atributos (tratar de relacionar una variable

'fuerte', con otra variable). En otras palabras habría caminos alternativos: habilidad de la organización para configurar los atributos que utiliza. "Ponerlo todo junto" resultó ser más importante que "cualquier mejor manera de hacerlo".

Sin embargo, la base conceptual para el desarrollo de este tema -la estructura de las organizaciones- ha sido abordada fundamentalmente en la investigación que ha realizado Mintzberg (1991;1995) en la que establece el sustento de cómo se estructuran las organizaciones.

Mintzberg (1991) avanza sobre esta línea de investigación académica centrandose su aporte en lo que denomina configuraciones. La estructura de las organizaciones la define a partir de un conjunto de atributos a los que denomina configuraciones -gestalts, arquetipos- entendiéndolos como sistemas en los que tiene más sentido hablar de redes de interrelaciones que hablar de cualquier variable que domine sobre otra.

Pero lo más importante de su aporte está referido a la conducta que pueden tener los directivos a partir del conocimiento de las configuraciones.

Para Mintzberg (1991:110) los responsables de la conducción de las organizaciones pueden orientar sus esfuerzos hacia el conocimiento de su propia estructura -configuración- u orientar sus esfuerzos hacia otro tipo de configuración; en ambos casos esta acción directiva les permitirá conseguir los siguientes objetivos fundamentales para la gestión:

- Lograr la coherencia de sus características internas.
- Crear sinergismo entre sus procesos de trabajo.
- Establecer el acoplamiento con sus contextos externos.

El conocimiento de la configuración de una estructura organizativa o el cambio de una configuración a otra se convierte, pues, en una de las claves de la dirección eficiente y eficaz de las organizaciones y también de la institución universitaria.

Describir los atributos de una estructura organizativa no es tarea fácil, más aún si se trata de una universidad. Lo sería si para ello bastase con presentar su organigrama, complementado con otros documentos básicos, como son sus estatutos, los planes, sus políticas y reglamentos. A simple vista las universidades no son fáciles de catalogar dentro del espectro de las organizaciones. Se nos presentan como atípicas, fuera de lo común.

Sin embargo, es preciso abordar el tema de su configuración estructural, de su constitución; conocer cómo atraviesan la organización los diferentes flujos de actividad, de información y de toma de decisiones; cuáles son las constelaciones de trabajo que existen, dónde se ubican y qué labor cumplen; cuáles son las características de su entorno y cómo lo enfrentan; qué conflictos surgen en la organización que traban el logro de sus objetivos institucionales; cuáles son los mecanismos para resolverlos; cuáles son los principales centros de poder informal. Sin este conocimiento, la visión de la institución universitaria resultaría incompleta, imprecisa y, por lo tanto, no ayudaría a realizar una gestión eficaz.

La organización universitaria pertenece, teniendo en cuenta la clasificación de las configuraciones, a las llamadas *organizaciones profesionales o las organizaciones de burocracia profesional* (ver cuadro 2.1.).

Para el cumplimiento de la misión fundamental de la universidad -como es la creación de conocimiento y la formación de los hombres y mujeres para que actúen como agentes de cambio en la sociedad, razón de ser de la institución universitaria- se requiere de los profesionales de la educación superior. Los profesores o maestros universitarios son el sustento de la organización universitaria; ellos conforman, lo que

se denomina en la teoría de la estructura organizativa, el núcleo operativo ya que asumen la responsabilidad del cumplimiento de la misión de la universidad.

**CUADRO 2.1. CARACTERÍSTICAS DE LA ORGANIZACIÓN PROFESIONAL:
DE LA ORGANIZACIÓN UNIVERSITARIA**

Estructura:	<ul style="list-style-type: none"> ● Burocrática pero descentralizada; depende de la formación para la normalización de las habilidades de sus muchos profesionales operativos. ● La clave del funcionamiento es la creación de un sistema de casillas dentro de las cuales los profesionales individuales trabajan de forma autónoma, sometidos a los controles de la profesión. ● Tecnoestructura mínima y jerarquía de línea media, lo que supone ámbitos de control amplios sobre el trabajo profesional y <i>staff</i> de apoyo grande, más bien de tipo maquinal, para apoyar a los profesionales.
Contexto:	<ul style="list-style-type: none"> ● Complejo pero estable. ● Sistema técnico sencillo. ● Sector servicios a menudo, pero no necesariamente.
Estrategia:	<ul style="list-style-type: none"> ● Muchas estrategias, muy fragmentadas, pero también hay fuerzas de cohesión. ● La mayoría son elaboradas con la opinión del profesional y decididas colectivamente (colegial y políticamente), algunas por decreto administrativo. ● Estrategia global muy estable pero cambia continuamente en los detalles.
Consecuencias:	<ul style="list-style-type: none"> ● Ventajas de la democracia y la autonomía. ● Problemas de coordinación entre casillas, del mal uso de la libertad de los profesionales, de la resistencia a innovar. ● Las respuestas públicas a estos problemas a menudo son disfuncionales (tipo maquinal). ● La sindicación exacerba estos problemas.

Fuente: Mintzberg (1991)

Para comprender mejor estas organizaciones de profesionales es preciso observar algunos de los atributos de esta configuración en los comportamientos significativos de estos profesionales (Mintzberg, 1991 y 1995; Mindreau, 1984 y 1992).

2.2.1.1. El comportamiento de los profesionales.

El comportamiento de los profesionales en las organizaciones universitarias descansa en tres pares de componentes aparentemente contradictorios: autonomía e identidad institucional, poder del conocimiento y descentralización e individualismo y participación.

2.2.1.1.1. Autonomía e identidad institucional.

El maestro universitario, a diferencia de cualquier trabajador de cualquier organización empresarial que basa su comportamiento laboral en la normalización de los procesos o de los resultados, es un profesional que realiza su trabajo basado en su preparación y formación profesional, en la normalización de sus habilidades. Esta realidad le permite desempeñarse con un gran nivel de independencia y libertad -actúa como un trabajador autónomo-. La institución universitaria le fija amplios parámetros que le sirven como referencia, pero él define su propio trabajo y diseña su método de acuerdo con las capacidades y habilidades adquiridas durante su formación y ejercicio profesional.

El docente necesita ejercer la autonomía ("libertad de cátedra") para desarrollar su trabajo con eficiencia. Sin embargo, esta realidad genera un comportamiento de aislamiento entre los docentes y su organización. Hay que conciliar dos realidades que se presentan como antagónicas: autonomía e identidad organizacional.

La institución universitaria debe comprometer a sus docentes en un claro y decidido reconocimiento de los valores y creencias institucionales generando un amplio común denominador. Autonomía, libertad e independencia pero enriquecidas con la ideología institucional. El adoctrinamiento debe permitir la gran coalición entre los docentes y la universidad a través de la creación y reforzamiento de los comportamientos de identificación y lealtad hacia ella. Comportamientos autónomos sin sustento en los valores y creencias se convierten en una fuerza negativa para gestionar la parte medular de la institución: la academia y la investigación.

Estas consideraciones son fundamentales para el posterior análisis de la cultura organizacional en las universidades.

2.2.1.1.2. El poder del conocimiento y la descentralización.

El accionar de la organización universitaria está determinado por el poder del conocimiento de los profesionales que trabajan en ellas. En estas organizaciones el poder está fuertemente descentralizado en lo vertical porque se concentra en la parte absolutamente inferior de la jerarquía; "los trabajadores parece que dirigen, a veces, a los jefes" (Mintzberg, 1995:403). Más aún, el poder decisorio está descentralizado, no sólo verticalmente, sino que además se observa una descentralización horizontal al residir el poder en todos los expertos. Los expertos desempeñan un papel muy activo en la toma de decisiones dentro de la institución confirmándose la hipótesis de que a medida que el conocimiento tiene más poder más descentralizada es su estructura.

Como consecuencia de ello esta organización es renuente a la supervisión directa, como mecanismo de coordinación, rechazándose todo esquema de autoridad jerárquica.

Esta realidad plantea una de las principales anomalías -que no hay que desestimar, sino gestionar- como es la de la tensión que se genera entre las autoridades y el cuerpo docente. Se podría afirmar que la organización vive una tensión de contrarios. Por un lado, las autoridades elegidas, la jerarquía, dicta normas e instrucciones bajo una determinada normalización a través de las cuales pretende someter a sus profesionales; y, por otro lado, la autonomía y el poder del conocimiento de los profesionales se constituyen en una fuerza que atrae hacia sí, sutilmente, la gestión del quehacer universitario aceptando las normas que le son propicias y rechazando las contrarias.

Se dice que una organización universitaria es como una orquesta sinfónica donde cada uno de los maestros -expertos profesionales- conocen muy bien la ejecución de su instrumento y pueden interpretar muy bien su partitura. Pero se requiere de un buen

director de orquesta -llámese rector, decano, jefe de departamento- que sea capaz de coordinar esfuerzos individuales y lograr una armonía adecuada en la ejecución.

2.2.1.1.3. Individualismo y participación.

La autonomía en el desarrollo del trabajo académico y el continuo perfeccionamiento de los conocimientos y habilidades son generadores de comportamientos fuertemente centrados en los individuos. Su actuación gira alrededor de todo aquel comportamiento individualizado que contribuye a desarrollar su condición de profesional de docente-investigador. No tiene ningún interés en participar en la gestión académico-administrativa; no acepta la supervisión directa y no acepta la reglamentación que restringe su accionar.

Una anomalía que los directivos deben de gestionar es la paradójica contradicción que se da en esta configuración estructural: la alta descentralización a partir de la autonomía y el conocimiento de sus profesionales, pero que por ausencia de participación, sutilmente se convierte en una alta centralización donde se refuerzan los roles de gestión autocrática, donde los docentes investigadores se frustran al ver que el quehacer de la institución se define en la "alta dirección", precisamente por la ausencia de participación de ellos mismos.

Los roles autocráticos de los órganos colegiados pueden ser "más eficaces", pero a la larga generan un menor espíritu de trabajo y de compromiso y conducen a la desintegración y a la gestión ineficiente.

2.2.1.2. El comportamiento del *staff* de apoyo.

Sin embargo, para comprender plenamente esta configuración estructural de las organizaciones profesionales es preciso entender el componente administrativo en su rol de *staff* de apoyo. Las universidades, como organizaciones profesionales, presentan claramente dos bloques estructurales. Por un lado, los profesionales con

sus responsabilidades (lectivas, de investigación, de consultoría) y sus comportamientos (autonomía, conocimiento, individualismo) y por el otro, el *staff* de apoyo compuesto por dos jerarquías administrativas paralelas.

2.2.1.2.1. Jerarquía académico-administrativa.

Esta jerarquía académico-administrativa es democrática, ascendente, conformada por todos los órganos de gobierno de carácter académico (rectorado, vicerrectorados, facultades, departamentos, centros de investigación) y en los que participan los profesionales académicos (el poder de los expertos) en el manejo de los procesos académico-administrativos. Para poder acceder a estos cargos los docentes deben participar en diversos y complicados procesos electorales y cumplir con determinados requisitos académicos y administrativos. Estos equipos de dirección que deben ser administrativamente fuertes, suelen tener una posición bastante débil. Generalmente, los equipos directivos introducen cambios a partir de "la fuerza de su personalidad, elocuencia y de su astucia política" (Keller, 1999: 36).

2.2.1.2.2. Jerarquía administrativa.

La otra jerarquía administrativa es burocrática, maquina, descendente y ofrece todos los servicios de apoyo que requiere el funcionamiento general de la institución. El poder y el estatus dependen del puesto administrativo y se ejerce la supervisión directa.

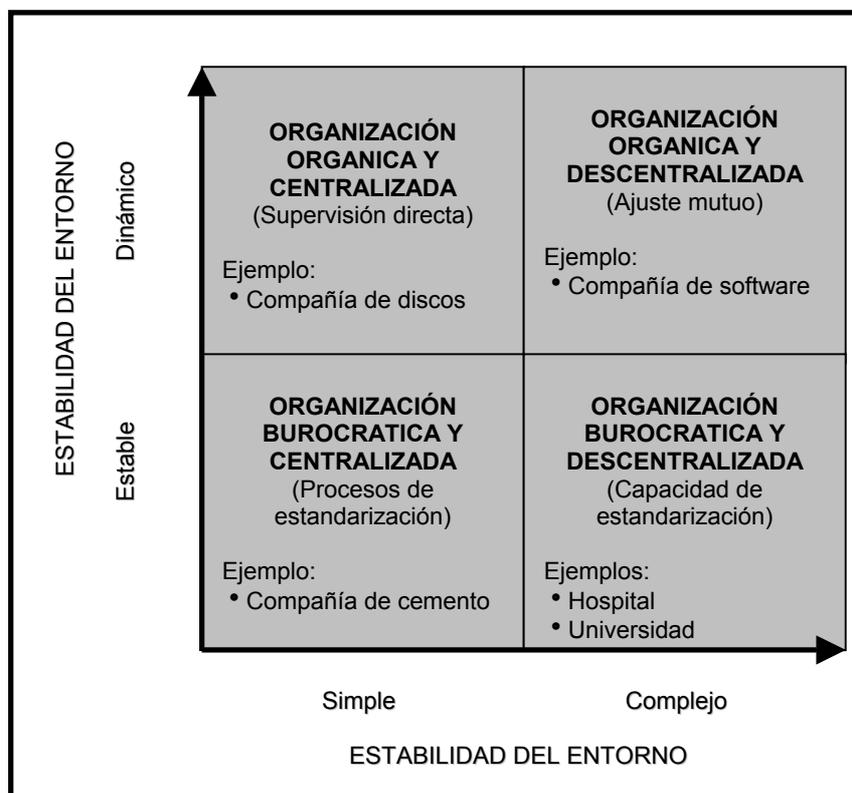
Estas dos jerarquías, la democrática y la burocrática se mantienen independientes ya que la orientación profesional hacia el servicio (poder del experto) y la orientación burocrática hacia el cumplimiento de procedimientos (poder del puesto) representan planteamientos contrarios del trabajo. Cuando estas dos jerarquías se mezclan surgen serios conflictos en la organización.

2.2.1.3. La efectividad de las organizaciones profesionales.

Otro aspecto de gran importancia vinculado a la estructura de la organización universitaria es el de la efectividad. Para que la estructura de una organización sea efectiva requiere satisfacer dos condiciones como lo plantea Mintzberg (1995:259): primero, debe diseñar su estructura adaptándola a la situación (hipótesis de la congruencia); y segundo, debe tener una consistencia interna -consonancia, correspondencia- entre sus distintos parámetros de diseño (hipótesis de la configuración). Las condiciones del entorno (edad, tamaño, sistema técnico, estabilidad del entorno, complejidad del entorno, diversidad del entorno, hostilidad del entorno, propiedad, necesidades de los miembros, moda) son las que influyen en el diseño de la estructura y en la medida que se dé una mayor adecuación el rendimiento será más alto.

Muchos autores como Mintzberg (1997), Robbins (1983), Daft y Steers (1986) convienen en que el entorno de la universidad, como que es una burocracia profesional, es estable y complejo (ver figura 2.1.). Sus principales características son:

Figura 2.1. RELACIONES ENTRE LA ORGANIZACIÓN Y EL ENTORNO



Fuente: Elaboración propia a partir de Mintzberg (1995)

- Su entorno es complejo. El entorno de las universidades es complejo por el alto número de instituciones y agentes con las que trata a través del desarrollo de sus actividades y también por la diversidad de los avances del conocimiento que posee, probablemente más que ninguna otra organización. El camino que utiliza para tratar esta complejidad es la división del conocimiento en disciplinas - departamentos- con alto grado de autonomía y descentralización. Además, es complejo porque requiere de gran cantidad de conocimientos sofisticados y difíciles procedimientos que sólo pueden aprenderse en los largos programas de preparación formal (en instituciones educativas de nivel superior). Esta situación de complejidad lleva a que la estructura organizativa se comporte de una manera más descentralizada. Por tanto, sería un error pensar que una organización universitaria se pueda gestionar con comportamientos desde una perspectiva centralizada.

- El entorno estable. Otra de las características que se observa en el entorno de las universidades es que, por lo general, se presenta como estable pues la sociedad, las empresas, los alumnos exigen un trabajo bastante predecible. Una situación como esta nos llevaría a una estructura organizativa burocratizada -normalizada- como consecuencia de un proceso de racionalización.

Sin embargo, como se ha visto, se puede decir que las universidades están sometidas a diversos cambios dinámicos del entorno (cambios en la economía, en la tecnología, en la política educativa, en la diversidad y la movilidad de los alumnos, en la demanda de carreras y de seminarios, en el desempleo estructural, en la demografía, el grado de competencia y de adversidad del entorno, así como la dependencia de los recursos estratégicos) que exigen un replanteamiento en el diseño de la estructura organizacional debiendo ser una estructura más orgánica, con mecanismos de coordinación y de enlace más flexibles e informales que permitan el manejo de las anomalías, donde la toma de decisiones tenga en cuenta la experiencia de los especialistas orientándose más hacia la innovación. Cuanto más orgánica sea la organización y menos burocrática, se adaptará más al entorno dinámico (Burns y Stalker, 1961; Mintzberg, 1991).

Podríamos afirmar que la organización profesional universitaria debe adoptar una forma híbrida que se podría denominar “*ad hoc*-burocracia profesional”.

- La necesidad de poder de sus miembros. Es uno de los factores que se debe conocer para poder gestionar con efectividad la organización universitaria. Los docentes, en la institución universitaria, reclaman para sí una fuerte descentralización vertical y horizontal y por tanto, no aceptan una dirección autoritaria. Esta es una de las características fundamentales de la estructura universitaria que difiere sustantivamente de las empresas que precisan de estructuras jerárquicas y de un cierto control formal.
- El control del trabajo profesional. En la organización profesional no existe forma de controlar el trabajo, fuera de la profesión misma, ni hay modo de corregir las deficiencias que los propios profesionales deciden pasar por alto, lo cual genera tres tipos de problemas:
 - a) Problemas de coordinación: la normalización de habilidades es un mecanismo de coordinación poco estricto e incapaz de hacer frente a las múltiples necesidades que surgen en una burocracia profesional (necesidades de coordinar con el *staff* de apoyo y con los mismos profesionales).
 - b) Problemas de libertad de acción: la estructura de la organización profesional no se puede enfrentar fácilmente a los profesionales incompetentes e inconsistentes que se niegan a actualizar sus habilidades una vez conseguido el título o que se preocupan más por sus ingresos que por sus clientes o que están fascinados por sus habilidades y olvidan las necesidades de los clientes.

Esta libertad de acción no sólo permite que algunos profesionales hagan caso omiso de sus clientes, sino también estimula a muchos para que se desentiendan de las necesidades de la organización. Algunos son más leales a su profesión que a la institución donde la ejercen. En general rehuyen las

labores administrativas y prefieren obviar la participación en comités pues todo ello atenta contra su tan apreciada independencia.

Cuando un directivo obsesionado por el control trata de imponer medidas muy rígidas para fiscalizar el trabajo de los profesionales, éstos al perder control sobre su propio trabajo, lejos de responder en la forma deseada, se desmotivan, se vuelven pasivos, pierden iniciativa o reaccionan irresponsablemente, prestándole la mayor atención a los medios, objetos de control (asistencia y puntualidad en el dictado de las clases, oportunidad en la entrega de notas, etc.) que a los fines (el servicio al alumno), con lo cual el más perjudicado es el mismo alumno.

- c) Problemas de innovación: La innovación requiere cooperación, trabajo interdisciplinario que combine especialidades distintas; pero como la cooperación crea algún tipo de dependencia, el profesional la rehuye generando obstáculos a la innovación.

2.2.2. La estrategia: orientación básica para el cambio.

Cuando nos acercamos a la problemática del binomio “estrategia-organización” nos encontramos con una situación antagónica: la “vitalidad” de las organizaciones y la “incertidumbre” a la que están sometidas.

Nadie puede negar que la empresa es un organismo vivo. La noción de analogía biológica no es nada nueva, como apuntan Rosnay (1975:37) y Kelly (1997:289). Confunde la variedad de elementos, de relaciones, de interacciones o de combinaciones que reposan en el funcionamiento de estos sistemas organizativos de bordes difusos, de aspecto complejo, en parte aprehensibles y en parte inaprehensibles. Se podría decir que tienen su dinámica propia: el juego de la interdependencia interna y el juego de su relación con el entorno. Se podría decir que permanentemente están en transformación.

Y precisamente, por ser un organismo vivo y estar constituido primordialmente por la participación de hombres y mujeres, su comportamiento está fuertemente condicionado por la incertidumbre. Casi se podría afirmar que la incertidumbre es inherente a las organizaciones; parafraseando podríamos decir que en ella “se mueven, existen y son”. La experiencia nos dice que, según el paso del tiempo, múltiples facetas de la empresa son, a la vez, cambiantes y permanentes. Los fenómenos se suceden de tal forma que es posible afirmar con seguridad que ‘aquello’ (mercado, cliente, producto, planta, etc.) ha cambiado y a pesar de todo sigue siendo aquello mismo.

A lo largo de la historia de las organizaciones el hombre ha tratado de manejar la incertidumbre, ha tratado de explicarla, ha tratado de reducir su efecto a través de las normas; ha creado un sinnúmero de teorías y herramientas que logren esquematizarla y convertirla de amenaza en oportunidad. Las organizaciones han ido ajustando su gestión a los entornos inciertos, cada vez más frecuentes (entornos inciertos relacionados con los mercados, el clima político, las condiciones económicas) y frente a ellos, se han visto precisadas a reaccionar haciendo que las organizaciones sean más orgánicas (si el entorno se presenta dinámico); o más descentralizadas en su estructura (si el entorno se presenta complejo); o más diversificadas (si el entorno de los mercados es diverso); o más centralizadas (si el entorno le es hostil).

Esta metamorfosis organizacional se debe precisamente a las dos características mencionadas: la vitalidad y la incertidumbre. El manejo de la estrategia es uno de los casos más singulares si se tiene en cuenta este enfoque. Por un lado, trata de dar coherencia y consistencia -vitalidad- a la organización a través de la formulación de un plan, de una planificación estratégica o de una dirección estratégica; y por otro, busca reducir al máximo la incertidumbre tratando de explicarse el entorno: el comportamiento, el nivel de relación y de influencia de los clientes, proveedores, organizaciones sustitutas, competidores tradicionales y nuevos y la participación del Estado.

La estrategia debe expresar, pues, una apuesta y no una simple enumeración de buenas intenciones (Hamel y Prahalad, 1999:10). La estrategia, desde una visión histórica, ha buscado, durante mucho tiempo, responder a estas exigencias a partir de un esquema o modo "lineal"; es decir, a través de la fijación de objetivos, de la planificación, de extrapolaciones e interpolaciones lineales que explicaran comportamientos futuros a partir de los datos y gráficos desarrollados con información histórica.

La teoría de la administración contemporánea presenta la dirección estratégica como uno de los fundamentos más importantes en la gestión de las organizaciones y como una de las aportaciones decisivas en el *management* con aportes significativos.

Porter (1982 y 1987) concibe la gestión estratégica, con sentido común, como "qué se puede hacer", es decir, cuáles son las fuerzas de la empresa y cuáles son las debilidades; "qué se podría hacer", es decir, cuáles son las oportunidades y amenazas que enfrenta; y, "qué se quiere hacer", cuáles son los deseos y valores éticos y sociales de la organización.

2.2.2.1. La organización competitiva.

Teniendo como base su trabajo académico y la labor desarrollada en la consultoría empresarial, Hamel y Prahalad (1999:10) abordan este tema de manera extensa centrandos sus planteamientos en una serie de cuestionamientos sobre la gestión: "¿cómo es posible que empresas con pocos recursos desafíen y se impongan a empresas gigantes? ¿cómo manejan las empresas su capacidad para inventar constantemente nuevas formas de lograr más con menos? ¿qué impide a los líderes responder adecuadamente a los retos del mundo actual?".

Para ellos la explicación no radica ni en la eficiencia operativa, ni en el costo del trabajo o del capital. La respuesta común a todas estas empresas exitosas era que

buscaban, continuamente, nuevas ventajas competitivas, a partir de una visión de futuro que les permitiesen continuar siendo líderes o llegar a serlo.

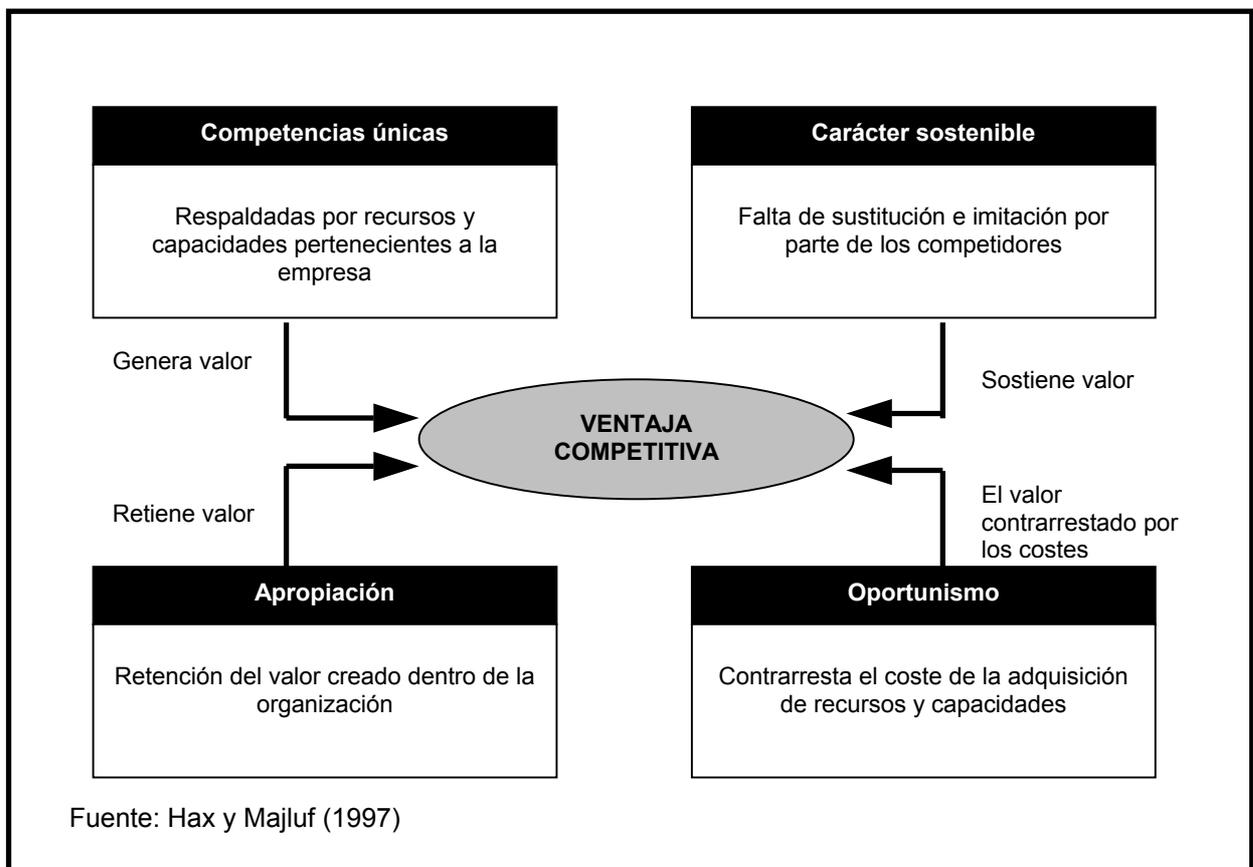
El cambio ahora ha dejado de ser adjetivo para constituirse, en cierta manera, en sustantivo. Los cambios que se dan en el mundo de las organizaciones han planteado una exigencia ineludible, muy clara: la empresa -la institución universitaria- debe, tiene que recuperar el protagonismo social perdido. Debe convertirse en una organización especialmente adaptada a un tiempo de cambio, debe ser competente, competitiva. Es decir, debe ser capaz de agregar más valor a los productos o servicios que ofrece a sus clientes y proveedores con relación a los que ofrecen sus competidores, si quiere mantenerse o convertirse en una organización líder. Debe centrarse en sus competencias claves o esenciales.

Competir, pues, es una realidad que necesariamente deberá tenerse en cuenta para gestionar de manera eficiente las organizaciones. Esta exigencia se hace patente y es fácilmente comprobable en la gestión de las universidades que buscan la excelencia como razón de su esencia. Competir para Hamel y Prahalad (1999:43) es crear visiones de futuro y lograr plasmar un proyecto de universidad para el largo plazo; es dominar las oportunidades que van surgiendo, enfrentar las amenazas que se presenten, convertir las debilidades en fortalezas e incrementar los puntos fuertes. Centrarse en sus competencias claves.

Hamel y Prahalad (1999:268) afirman que lo importante en este competir de las organizaciones no es tanto "competir basándose en su capacidad", sino distinguir entre las competencias o capacidades que son esenciales de las que no son esenciales; de aquellas actividades que contribuyen realmente a la prosperidad a largo plazo de la empresa. Una competencia esencial debe contribuir "desproporcionadamente" al valor que perciben los clientes (no necesariamente visible o fácil de entender por ellos); debe también determinar las cualificaciones que permiten ofrecer un beneficio fundamental a los clientes.

Hax y Majluf (1997:34) plantean que la noción de "competencias centrales", para lograr la ventaja competitiva, se encuentra estrechamente relacionada con el modelo de la *empresa basado en los recursos* (ver figura 2.2). Este enfoque se centra en el desarrollo de competencias únicas utilizando los recursos y capacidades de la organización y se aparta del enfoque basado en consideraciones impulsadas por el mercado. Las cuatro premisas básicas para lograr ventaja competitiva según este modelo son: (1) competencias únicas (respaldadas por recursos y capacidades pertenecientes a la organización), (2) carácter sostenible (falta de sustitución e imitación por parte de los competidores), (3) apropiación (retención del valor creado dentro de la organización) y (4) oportunidad (los costos incurridos en adquirir los recursos y capacidades son inferiores al valor creado por ellos).

FIGURA 2.2. EL MODELO DE LA EMPRESA BASADO EN SUS RECURSOS. ELEMENTOS DE LA VENTAJA COMPETITIVA.



Este modelo puede tener una mejor adaptación en la institución universitaria donde su principal recurso es el docente y los conocimientos.

Las competencias esenciales suponen el aprendizaje colectivo de la organización: una forma de coordinar las actividades de producción, de integrar las múltiples corrientes tecnológicas y sobre todo de organizar el trabajo y generar valor. La competencia esencial es la comunicación, participación y el compromiso profundo con el trabajo de un lado a otro de las fronteras de la organización pues compromete a las personas de muchos niveles y de muchas funciones (Hamel y Prahalad, 1999: 267 y 309).

"La competencia esencial no disminuye con el uso. A diferencia de los activos materiales que se deterioran con el tiempo, la competencia esencial se acrecienta a medida que se pone en práctica y se comparte. Pero aun así hay que alimentarla y protegerla. Las competencias constituyen el pegamento que vincula las diversas unidades de negocio a las que se dedica la corporación" (Hamel y Prahalad, 1999:273).

Porter (1982) plantea que toda empresa que compite posee o debe poseer una estrategia competitiva. El elemento central de cualquier estrategia consiste en crear unas ventajas competitivas permanentes. La estrategia es la evolución de la idea original con arreglo a las circunstancias continuamente cambiantes.

2.2.2.2. Requisitos de la estrategia competitiva.

El contar con una estrategia competitiva genera beneficios significativos, siempre y cuando se tenga en cuenta que:

- es un proceso de síntesis, altamente dinámico y de aprendizaje lento a lo largo del tiempo en respuesta a acontecimientos imprevisibles (Mintzberg, 1995: 413)

- se hace de manera explícita para asegurar que todas las políticas estén coordinadas y dirigidas a un grupo de objetivos comunes para la empresa como proyecto. Segmentación en función de competencias clave, más no actividad agregada de las diferentes áreas funcionales de la organización que sólo acumula planes, los amalgama. En este caso la suma de los enfoques rara vez llega a ser la mejor estrategia pues no se tiene una visión integral a mediano y largo plazo (Hax y Majluf, 1997:26)
- el pensamiento se oriente hacia el largo plazo, lo que significa tener una visión de la evolución del sector y de cómo se configura. "La estrategia debe abarcar más de la realidad que está surgiendo, en la que no basta ser cada vez mejor, ya que las organizaciones que no sepan imaginarse el futuro, no estarán ahí para disfrutarlo" (Hamel y Prahalad, 1999:12).
- la visión de la estrategia no es un objetivo sino que debe describirse como un modo de orientarse que guía el movimiento de una empresa hacia una dirección específica, hacia el futuro "reconociendo las oportunidades de mañana" (Hamel y Prahalad, citado en Senge, 1993: 267).
- conseguir el liderazgo en el sector implica ser capaz de regenerar las estrategias esenciales de la organización y de cómo ser diferente, es decir, cómo conseguir agregar más valor a los productos o servicios que ofrecen a sus clientes y proveedores con relación a los que ofrecen sus competidores (Ohmae, 1997).
- si la visión es realista y apela tanto a las emociones como a la inteligencia, a la creatividad y sabiduría de las personas, puede integrar y orientar a una organización y debe suscitar unos niveles extraordinarios de compromiso intelectual y emocional de todos que garantice la coherencia y la constancia.

- hay que considerar la dinámica del cambio y de los ciclos de vida de los negocios que cada vez son más cortos y de los nichos de mercado que adquieren perfiles poco claros y se angostan (Porter, 1987)
- muchas personas en la universidad deben estar persuadidas que hay una urgente necesidad de hacer algunos cambios (Keller, 1999) y que se exige un compromiso total con un acuerdo dentro de la organización.
- se tenga informados al *staff* de profesores e investigadores acerca de los nuevos requerimientos del mundo laboral y de la sociedad, de los requerimientos de las nuevas tecnologías de la información y de los cambios que se producen en la sociedad del conocimiento.

2.2.2.3. La estrategia competitiva y la gestión universitaria.

Son muy escasas las universidades que han elaborado un plan estratégico, aunque cada vez se observa un número creciente de universidades que se han visto urgidas a iniciar un proceso de planificación estratégica que les conduzca a explicitar metas u objetivos, valores y elecciones (apuestas de futuro) de manera clara, ya sea por la imperiosa necesidad "de estar a la moda" o por considerar como necesaria la puesta en práctica de una dirección estratégica que coadyuve a una gestión con mejores niveles de eficiencia y que las haga más competitivas para gestionar y gobernar adecuadamente las universidades.

Para muchas universidades definir la estrategia ha significado poner en marcha la actividad de planificación, una vez al año, para dar cumplimiento a un trámite de carácter legal, estatutario o reglamentario, a través de un oneroso trabajo burocrático. Al realizar esta actividad se ha pretendido, de alguna manera, establecer un mecanismo de planeación y control de operaciones y un sustento que fundamente, interna y externamente, la información de tipo presupuestal.

Es frecuente encontrar que las universidades realizan una planificación acumulativa ya que definen sus estrategias a partir de las actividades que surgen desde cada una de sus áreas funcionales y tratan de amalgamarlas sin más intención que la recopilación de acciones que se deben desarrollar en el corto plazo, más o menos sistematizada, sin una visión única y extensiva del futuro.

Pero, ¿por qué es difícil realizar una dirección estratégica en una organización universitaria?

Mintzberg (1991:213), estudioso de las estructuras organizativas de las organizaciones profesionales, refiriéndose a la formulación de estrategias en las universidades dice:

"es comúnmente asumido que las estrategias se formulan antes de ser puestas en práctica, que la planificación es el proceso central de la formulación y que las estructuras tienen que diseñarse para poner en práctica estas estrategias. Por lo menos eso es lo que se lee en la bibliografía convencional sobre dirección estratégica. En las organizaciones profesionales, como son las universidades, estos imperativos contradicen completamente lo que sucede realmente, llevando a la conclusión de que o bien tales organizaciones no tienen claro cómo hacer las estrategias o bien los que redactan las estrategias no tienen claro cómo tienen que funcionar las organizaciones profesionales. Yo suscribo la última explicación".

Para conducir a la organización universitaria en la perspectiva de la dirección estratégica se deben tener en cuenta las características de este tipo de estructuras organizativas, siendo una de las más importantes aquella referida al poder que tienen los profesionales que se encuentra en el núcleo de operaciones y que, como se expuso líneas arriba, se asienta en la autonomía, en el conocimiento, en el individualismo y en el poco interés por la gestión institucional que los caracteriza.

Este hecho hace difícil introducir un cambio de estrategias y ponerse de acuerdo en objetivos comunes dentro de un proyecto organizacional. Su implantación requiere del poder informal y de la habilidad política de los académicos administrativos. (Mintzberg, 1995: 409).

2.2.3. La cultura: urdimbre necesaria para realizar cambios organizacionales.

Para entender mejor las implicancias de la cultura en la gestión exitosa de las organizaciones se deben conocer algunos de los enfoques conceptuales en esta línea de investigación.

2.2.3.1. La cultura organizacional en la gestión de las organizaciones empresariales.

García Echevarría (1988:IX) plantea que "la cultura empresarial, la filosofía empresarial, los códigos éticos y la estrategia empresarial definen nuevas formas de diseño. Es otro cálculo económico de futuro, es otro tipo de *management*. Por primera vez, la cultura empresarial centra las posibilidades de éxito de la economía y de la empresa".

Precisando más el enfoque, Ruiz Olabuenaga (1995:213) señala que, la mayoría de los expertos¹ coinciden en reconocer que ha sido la cultura, la ideología y el estilo de vida de las empresas, en especial de las japonesas, los que han constituido una de las claves fundamentales del éxito empresarial. Afirman la tesis gerencial de que la competitividad empresarial, la excelencia en la dirección de las organizaciones depende, en gran medida, de la correcta aplicación y manejo de los factores de la cultura organizacional.

Schein (1988:23) hace una recopilación de los sentidos más usuales del término "cultura" a través de las definiciones expuestas por diferentes autores:

¹ T. Peters y R. Waterman "En Busca de la Excelencia"; T. Deal y A. Kennedy "Culturas Corporativas. Ritos y Rituales de la Vida Organizacional"; Denison "Corporate Culture and Organizational Effectiveness"; Greider "Leadership, Organizations and Culture"; y, D. Aranzadi "El Arte de Ser Empresario".

- Goffman (1959, 1967); y Van Maanen (1979b) sustentan que la cultura son los *comportamientos observados* de forma regular en la relación entre individuos.
- Homans (1950) la define como las *normas* que se desarrollan en los grupos de trabajo.
- Deal y Kennedy (1982) la definen como los *valores dominantes* aceptados por una empresa.
- Ouchi (1981); Pascale y Athos (1981) señalan un enfoque distinto y se refieren a ella como la *filosofía* que orienta la política de una empresa con respecto a sus empleados y clientes.
- Van Maanen (1976, 1979b); Ritti y Funkhouser (1982) y hasta Schein (1968, 1978) hablan de las *reglas de juego* para progresar en la empresa, los "hilos" que un recién incorporado debe aprender a manejar para ser aceptado como miembro.
- Taguiri y Litwin (1968) se refieren a ella como el *ambiente o clima* que se establece en una empresa por la distribución física de sus miembros y la forma en que estos se relacionan con los clientes u otros públicos.

Latmann y García Echevarría (1992) señalan que la dimensión corporativa de la empresa descansa sobre tres conceptos fundamentales: (a) la filosofía empresarial entendida como la orientación y los criterios que proveen los contenidos de la organización para que dé respuesta al entorno; (b) la cultura corporativa, entendida como los valores y principios que rigen los comportamientos de las personas y que permiten la coordinación al interior de la organización y con su entorno; y, por último, (c) la estrategia corporativa que es el camino que elige la empresa para adaptarse a las situaciones cambiantes del entorno.

De estos tres conceptos, la filosofía y la cultura corporativas proporcionan los referentes específicos y motivadores que legitiman, dan contenido, orientan y definen a la organización y a las personas.

Pero Latmann y García Echevarría (1992:4), profundizando más en su línea de análisis, proponen una importante apreciación en relación con la ventaja competitiva. Sustentan que las organizaciones deben tener una dimensión corporativa diferenciada de la competencia. Para ello proponen que las organizaciones desarrollen su capacidad competitiva basándose en su cultura empresarial y en sus valores corporativos, más que en otro tipo de diferencias. La cultura organizacional entendida como una forma concreta de pensar y de comportarse; como la influencia que determina cuáles son los valores y criterios que los trabajadores deben incorporar en sus comportamientos, costumbres y tradiciones; como una manera de concebir la realidad, una manera de realizar las actividades que los distinguen de cualquier otra organización.

La cultura, ideología en el lenguaje de Mintzberg (1991:260), implica "un sistema de valores y creencias ricamente desarrollado y profundamente arraigado, compartido por todos los miembros y que distingue a una organización particular de todas las demás". Las organizaciones que basan su funcionamiento en la ideología generan una sinergia pues aporta un 'poder unificador', un '*esprit de corps*', un 'sentido de misión'.

Para Figuerola (1970: 41) la ideología "constituye la base para emprender un curso de acción, es la razón de la coherencia interna de un sistema u organismo, imprime orientación específica y define el modo de comportarse de una organización".

Los estudios e investigaciones de Ouchi (1990) destacan que el problema de implicar a los trabajadores en los procesos es un problema que depende del papel que se le dé a la cultura organizacional en el manejo eficiente de las empresas. Para él la cultura es la expresión de una filosofía -valores, creencias, ideales consistentes, símbolos, ceremonias y mitos- que orienta la política de la empresa y sustenta sus comportamientos con respecto a sus clientes y sus empleados. Cuando se comparten valores y creencias la coordinación del proceso de toma de decisiones y de dirección estratégica se facilitan y la productividad se incrementa.

Para entender la fuerza de la argumentación de Ouchi (1990:149) es importante transcribir sus propias palabras:

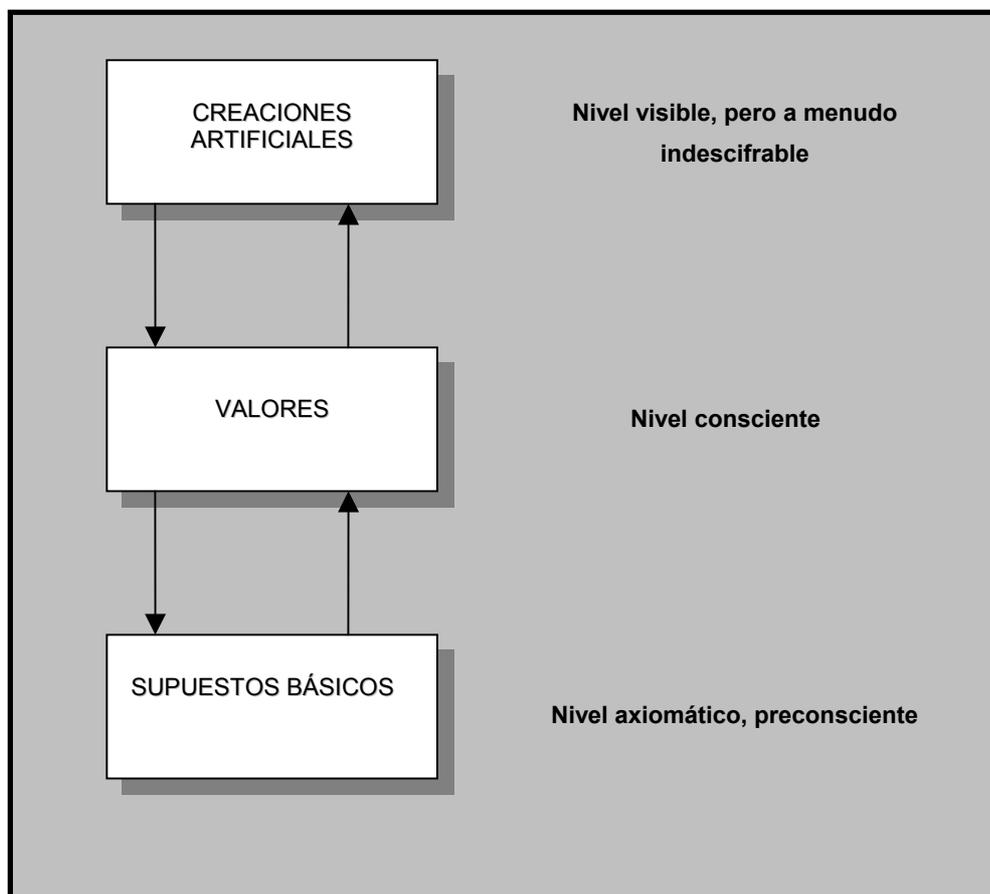
"Una organización grande es similar a nosotros mismos. Al igual que tenemos creencias, actitudes, objetivos y hábitos que nos hacen únicos, la organización desarrolla con el tiempo una personalidad característica, a la cual he denominado la cultura de su organización. Mientras algunos individuos tienen una personalidad bien definida e integrada otros luchan con sus conflictos internos. Algunos son estables, otros son erráticos. La mayoría de las personas tienen en común creencias ampliamente aceptadas, en tanto que a otras no les ocurre lo mismo".

"En las organizaciones se observa una variedad similar de culturas o personalidades corporativas. Incluso las organizaciones que han alcanzado un nivel máximo de integración, no llegan a definirse tan cabalmente como suele suceder con el ser humano. Puesto que están formadas por sujetos únicos en su género, sus culturas deben dar cabida a una vasta serie de diferencias individuales. No obstante, algunas tienen que concientizarse por sí mismas de los valores y creencias fundamentales que representan. A través de un proceso tan explícito como éste, su filosofía puede convertirse en el elemento más poderoso para vincular las actividades de los empleados mediante un consenso de las metas y valores. La filosofía constituye un patrón de respuestas frente a los problemas, explica por qué ciertos comportamientos obtendrán una recompensa y da origen a la imagen de la compañía (...). Aplicar los principios expresados en la filosofía a las tareas laborales diarias para que evolucionen los patrones culturales diarios de comportamiento e interacción es tan importante como la creación misma de la compañía. Más aún, el desarrollo de la cultura de la organización puede reemplazar parcialmente los métodos burocráticos autoritarios y la supervisión estricta de que son objeto los trabajadores, propiciándose, así, un incremento de la productividad y creando condiciones favorables para el trabajo".

En la investigación académica dentro del campo de la psicología social y más concretamente de la psicología de las organizaciones destacan los aportes de Schein (1988 y 1999). En todas sus obras se refleja no sólo el compromiso del académico e investigador sino que proporciona una perspectiva clarificadora para el directivo que tiene la necesidad de contar con conceptos amplios, para el asesor que se siente obligado a ayudar a las empresas en momentos difíciles y para todos aquellos que de una u otra forma se enfrentan con los problemas relacionados a la gestión empresarial.

Schein (1988) ve a la empresa como una microsociedad que asume unos objetivos frente a las necesidades de la sociedad, que tiene unos valores aprendidos y actuados por los trabajadores en el quehacer diario, evidenciándose así la identidad, la forma de "ser" y "hacer" las cosas de la organización. Schein (1988:30) para aclarar el concepto de cultura plantea tres niveles de cultura (ver figura 2.3):

FIGURA 2.3. NIVELES DE CULTURA



Fuente: Adaptado de Schein (1999)

- ◆ Nivel I: Creaciones artificiales. El nivel más visible de una cultura es el de sus producciones y creaciones, que viene dado por su entorno físico y social. En este nivel se puede observar el espacio físico, la capacidad tecnológica del grupo, su lenguaje escrito y hablado, la conducta expresa de sus miembros.

- ◆ Nivel II: Valores. Todo aprendizaje cultural refleja los valores propios del individuo, su idea de lo que "debe" ser, a diferencia de lo que es. Cuando un grupo se enfrenta a una nueva tarea, situación o problema, la primera solución que se proponga tendrá la jerarquía de un valor sólo porque aún no existe un principio aceptado para determinar lo que es fáctico y real. Pero para que los valores sean parte de las creencias de una organización deben pasar por un proceso de transformación cognoscitiva que implica la aceptación colectiva del grupo.

- ◆ Nivel III: Supuestos básicos. Cuando la solución a un problema sirve repetidamente queda a la larga aceptada. Lo que al comienzo fue una hipótesis apoyada solamente por un presentimiento o un valor, llega gradualmente a ser entendida como una realidad. Es lo que Argyris (1976) llama "teorías en uso" que son las presunciones implícitas que realmente orientan la conducta y enseñan a los miembros del grupo la manera de percibir, pensar y sentir las cosas.

Los supuestos básicos que comparten los miembros de una empresa, los cuales operan inconscientemente, definen la visión que la empresa tiene de sí misma y de su entorno. Son las respuestas ante los problemas de subsistencia en el medio externo y ante sus problemas de integración interna.

A través de la cultura puede producirse un cambio notable en las operaciones de una empresa, sin que esto implique que cambie el 'paradigma cultural'. Para Schein (1988:262) la cultura es una de las más importantes "herramientas" de dirección pues permite tener, entre otros aspectos, una comprensión común sobre la manera de gestionar las situaciones que se presentan, pudiendo convertirse en una ventaja competitiva de alto poder por ser una fuerza activa y consciente que debe ser resaltada y aprovechada.

La cultura puede considerarse también como una causa o como un medio para explicar los fenómenos empresariales externos e internos que los grupos afrontan. La cultura puede entenderse como las soluciones estables de esos problemas.

"Difícilmente se puede tener éxito en la implantación de cambios organizacionales sin una cultura organizativa modificada" (Brugué y Subirats, 2000:219).

También es importante tener en cuenta que la cultura cumple distintas funciones en las distintas etapas del ciclo de vida de las organizaciones; existe una relación entre los estadios del crecimiento empresarial y los mecanismos de cambio cultural² (ver cuadro 2.2).

2.2.3.2. La cultura organizacional en la institución universitaria.

Si para cualquier organización la cultura empresarial es un elemento clave para desarrollar organizaciones competitivas que puedan manejar el cambio al que se encuentran sometidas, para la gestión de la institución universitaria se convierte en una demanda de primera prioridad precisamente por la misión que les toca cumplir en la sociedad. "La razón de la existencia de la universidad, en el largo plazo, es permitir que los hombres y mujeres aprendan, se informen, hagan investigación y logren reconocer en su prójimo el derecho a las mismas condiciones de vida, sin distinción de creencias o de estatus. Estos objetivos de orden ético y social y la manera de cumplirlos son siempre difíciles y delicados de inculcar. Sin embargo, si ellos no se interiorizan durante la vida universitaria, al mismo tiempo que se desarrollan nuevas competencias y habilidades, el nuevo orden social corre el riesgo de ser frágil y ciertamente irresponsable, aunque técnicamente sea muy competente" (Neave, 1988).

² Cfr. SCHEIN, Edgar. (1988). *La cultura empresarial y el liderazgo. Una visión dinámica*. Plaza y Janes Editores S.A. Barcelona, pp. 267 y 268.

**CUADRO 2.2. ESTADIOS DE CRECIMIENTO, FUNCIONES DE LA CULTURA
Y MECANISMOS DE CAMBIO**

Es tadio de crecimiento	Función de la cultura/Problema
I. Nacimiento y primeros años. Dominio del fundador.	<ol style="list-style-type: none"> 1. La cultura es una aptitud distintiva y una fuente de identidad. 2. La cultura es el “aglutinante” que unifica a la empresa. 3. La empresa se esfuerza por lograr una mayor integración y claridad. 4. Fuerte énfasis en la socialización como evidencia del compromiso.
<i>Fase de sucesión</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. La cultura es un campo de batalla entre conservadores y liberales. 2. Los sucesores potenciales son juzgados en función de que preserven o cambien los elementos culturales.
Mecanismos de cambio	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Evolución natural. 2. Evolución autodirigida a través de una terapia empresarial. 3. Evolución controlada a través de procesos mixtos. 4. “Revolución” controlada a través de terceros. 	
II. Adolescencia de la empresa.	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Expansión de productos/mercados 2. Integración vertical. 3. Expansión geográfica. 4. Adquisiciones, fusiones. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. La integración cultural declina a medida que se crean nuevas subculturas. 2. La pérdida de metas clave, valores, y presunciones, provoca crisis de identidad. 3. Se ofrece la oportunidad de encauzar la dirección del cambio cultural.
Mecanismos de cambio	
<ol style="list-style-type: none"> 5. Cambio planificado y desarrollo empresarial. 6. Seducción tecnológica. 7. Cambio a través del escándalo, explosión de mitos. 8. Acrecentamiento. 	

III. Madurez empresarial

1. Madurez o declinación de los mercados.
2. Aumento de la estabilidad interna y/o estancamiento.
3. Falta de motivación para el cambio.

1. La cultura obliga a la innovación.
2. La cultura preserva a las glorias del pasado, por ello se valora como una fuente de autoestima, defensa.

Opción de transformación

1. El cambio cultural es necesario e inevitable, pero no todos los elementos de la cultura pueden o deben cambiar.
2. Los elementos esenciales de la cultura deben identificarse, preservarse.
3. Cabe dirigir el cambio cultural, o simplemente dejar que evolucione.

Opción de destrucción

1. Bancarrota y reorganización.
2. Absorción y reorganización.
3. Fusión y asimilación.

1. La cultura cambia en los niveles paradigmáticos fundamentales.
2. La cultura cambia a través del replazo masivo de las personas clave.

Mecanismos de cambio

9. Persuasión coercitiva.
10. Renovación
11. Reorganización, destrucción, renacimiento.

Fuente: Schein (1988)

La profesionalización, típica de las organizaciones universitarias, como dice Ruiz Olabuenaga (1995:249) "es una de las manifestaciones de la fragmentación estructural que genera fidelidades parroquiales, limita el intercambio de conocimientos y la interacción social (...) crea nichos sociales discrepantes de los comunes a la organización".

Es pues la autonomía, la libertad y la independencia de los profesionales en una organización universitaria (como se vio anteriormente) las que podrían constituirse en uno de los principales obstáculos para la creación, refuerzo y desarrollo de la cultura organizacional.

Las universidades deberían comprometer a sus trabajadores -docentes y administrativos- en un claro y decidido reconocimiento de los valores y creencias institucionales generando un amplio común denominador. Esta "inculturación" debería permitir la gran coalición entre los docentes y la universidad a través de la creación y reforzamiento de los comportamientos de identificación y lealtad hacia ella. Comportamientos autónomos, sin sustento en los valores y creencias, se convierten en una fuerza negativa para gestionar la parte medular de la institución: la academia y la investigación.

- Las universidades sobresalientes dependen, en gran medida, de la creación, por parte de sus líderes, de una cultura universitaria en la que la visión, la filosofía de la institución y las estrategias pueden ser puestas en práctica por los docentes y administrativos que piensan independientemente y que toman iniciativas.
- El adoctrinamiento es un aspecto clave, ya que la cultura e ideología de la institución requieren una fuerte lealtad a su causa. Se busca que los profesores (y el personal administrativo) participen del espíritu de la universidad (reflejado en sus documentos fundacionales), ya que aquéllos tendrán autonomía para actuar y libertad de cátedra para exponer sus "propias ideas" (que deberían coincidir con las de la institución).
- En un futuro, y en la medida en que el adoctrinamiento desplace a la preparación como principal parámetro de diseño, la estructura podría adoptar la forma de una "organización misionera" donde los miembros comparten una fuerte ideología, permitiendo una gran descentralización hacia cada individuo.

Seldin y Schuster (1985) y Robbins (1984), en su análisis sobre la gestión de las instituciones educativas de nivel superior, se cuestionan y cuestionan a la institución universitaria respecto a algunas características de su comportamiento cultural:

- Autonomía individual. ¿Cuánta responsabilidad, independencia y oportunidad les dan a los administradores en la institución?
- Identificación. ¿Cuánta y en qué áreas los administradores académicos (jefes de departamentos académicos, decanos) se identifican más con su institución que con sus departamentos o facultades?
- Personal. ¿Hasta qué punto los administradores y los académicos tienen confianza en la integridad y competencia uno del otro?
- Tolerancia en el conflicto. ¿Qué nivel de conflicto existe entre los administradores y los académicos? ¿Cuán complacientes son ambos grupos para estar abiertos y receptivos a la solución de conflictos?
- Cooperación. ¿Qué tan bien trabaja el personal para conseguir metas y objetivos institucionales?
- Toma de decisiones. ¿Hay mucha consulta y colaboración en el proceso de toma de decisiones? ¿La "participación" se toma como palabrería?
- Apoyo. ¿Cuánto apoyo se otorgan, mutuamente, los académicos y los administradores *seniors* en la implantación de proyectos?
- Sentido de comunidad. ¿Hasta que punto los miembros de la universidad tienen un sentimiento de unión, de compartir principios, valores, creencias institucionales?
- Satisfacción interior. ¿Los académicos y administradores le dan a su trabajo un sentido de enriquecimiento, se enorgullecen del aporte a la institución?

2.3. Conclusiones.

- Las organizaciones contemporáneas deben ser competitivas para responder a los retos del entorno y a las demandas que provienen de él.

- Las organizaciones universitarias también deben asumir el reto de la competitividad -ser competitivas- si quieren cumplir con su misión y dar respuesta a las exigencias que les plantea la sociedad.

- En la organización universitaria se aprecia que:
 - la estructura en la organización universitaria no se conoce, a lo más se la padece sin llegar a explicarse las causas de este padecimiento, en la mayoría de los casos.

 - la universidad se presenta como un conjunto de islas -los profesores- que responden de muchas maneras a la misión y a los objetivos institucionales; la estrategia es una respuesta asumida con poco convencimiento por lo que se convierte en innecesaria y poco flexible; las estrategias no comprometen a las personas, ni son adaptadas y estructuradas a los cambios de la organización universitaria, quedándose en meros esquemas.

 - la cultura organizacional en la organización universitaria no se gestiona, aunque se reconocen algunas de sus manifestaciones .

CAPÍTULO III

La gestión universitaria

“Yo trabajo en una organización profesional, y probablemente lo decidí así en un principio porque es el único lugar del mundo donde se puede actuar como si se fuera un trabajador autónomo y al mismo tiempo recibir un salario regularmente. Estas organizaciones aparentemente vuelten del revés, en que los trabajadores parece a veces que dirigen a los jefes, son fascinantes por la forma en que funcionan”.
Henry Mintzberg

Introducción.

Las universidades han sufrido, en los últimos años, el impacto de los cambios que se han producido en el sistema económico, tecnológico y social. La sociedad, dentro de esta perspectiva, demanda de la universidad la satisfacción de una serie de necesidades diversas a partir de los cambios producidos en el marco de las nuevas competencias. Esta situación debería llevar a la institución universitaria hacia una reflexión sobre su nuevo papel, más allá de los límites de las funciones que tradicionalmente la universidad ha asumido; debería ser un punto de partida para rediseñar su modo de gestionar, definir sus prioridades estratégicas, determinar la asignación de sus recursos en función de sus estrategias y reorientar la competencia de sus órganos de *staff*.

Frente a esta situación la investigación académica sobre la gestión universitaria ha desarrollado marcos conceptuales y propuesto herramientas que contribuyen al manejo de la institución universitaria.

Los esfuerzos de la academia se pueden resumir en tres enfoques generales sobre la gestión universitaria. El primero de corte más bien tradicional, en el sentido no peyorativo de la palabra, considera que la gestión universitaria debe ser una respuesta puntual a las exigencias de tipo administrativo, más no a las demandas específicas que surgen de la sociedad. Lo importante, y casi exclusivo y excluyente, es que pueda seguir desempeñando su rol fundamental de creador de conocimientos, formador de profesionales y divulgador del conocimiento. Desde este comportamiento reactivo no se admite una gestión integral que responda a las variaciones que se dan en el entorno y que de alguna manera puedan condicionar la gestión de la institución. La existencia de la institución universitaria a lo largo de los siglos avala esta propuesta. Los cambios que se realizan son pequeños ajustes que no deben cuestionar la gestión de la institución.

Los otros dos enfoques tienen como premisa común el que las transformaciones que se dan en la sociedad exigen de la gestión universitaria cambios significativos que les permitan seguir respondiendo a su misión. El primero de ellos reconoce que la institución universitaria no puede estar al margen de los acontecimientos que suceden en su entorno sino que, más bien, debe conocerlos, entenderlos, interpretarlos y enfrentarse a ellos. Esto implica una actitud eminentemente proactiva, de mayor apertura en su visión, que lleva a asumir estratégicamente los cambios y a poner en juego las teorías e instrumentos de la gestión contemporánea de manera que la institución se oriente al medio y largo plazo y sea competente.

Finalmente el último enfoque, más radical, considera que la organización universitaria debe reingenierizar su gestión, diseñándola de manera similar a las empresas eficientes. Debe asumir el comportamiento y las características empresariales para superar todas aquellas anomalías que frenan su actuación y así poder responder, con altos niveles de eficiencia y eficacia, a las demandas del entorno. Sólo así, la

institución universitaria será capaz de manejar los retos contemporáneos que la sociedad demanda.

En este capítulo se recogen las principales reflexiones de la investigación académica sobre el comportamiento de la gestión universitaria frente al impacto de los cambios, sobre los entornos general y específico de esta organización, sobre la relación de las universidades y el desarrollo regional, sobre las universidades emprendedoras como respuesta activa a los fuertes retos del entorno, la globalización y sobre lo que se podría llamar la revolución institucional.

En un segundo apartado se exponen las principales propuestas sobre los modelos de gestión universitaria como respuesta a los nuevos entornos, como son la construcción de las llamadas "nuevas periferias". Se reflexiona sobre algunas consideraciones previas al rediseño organizativo universitario y se intenta dar respuesta a cuestionamientos como ¿qué es lo que no ha permitido que se den respuestas idóneas, a pesar de que el discurso es coherente y consistente? ¿acaso no deberían las universidades cambiar su forma de gobernarse y funcionar? ¿están preparadas y dispuestas a afrontar sus nuevas tareas, su nueva posición?

Un tercer tema es el de las disfunciones en la gestión universitaria. Se abordan temas como el de la toma de decisiones y la participación estamental, la gestión poco profesionalizada y la ausencia de formación técnica en los órganos de gobierno, las dificultades en la dirección estratégica y en el establecimiento de las prioridades, la disgregación y descontrol de las iniciativas innovadoras, la ausencia de una gestión de la cultura organizacional.

Como último tema de este capítulo se exponen las ideas básicas del rediseño y algunos enfoques sobre el diseño organizativo universitario. Se plantean algunos modelos de diseño organizativo universitario como el colegial, el profesional, el matricial, el tecnópolis, el público, la institución cultural, la universidad como empresa.

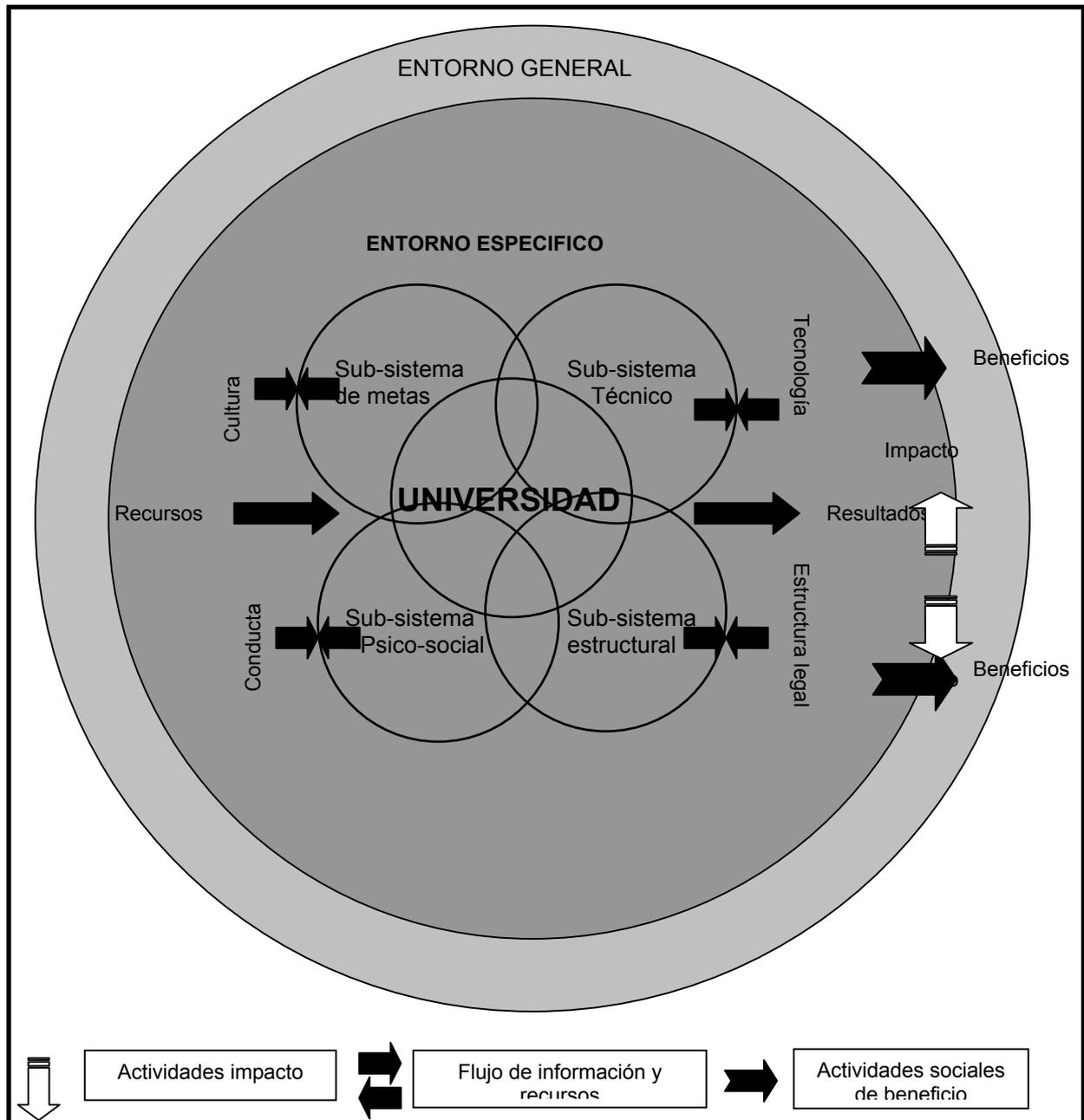
3.1. El impacto de los cambios del ambiente en la gestión de las universidades.

Una característica de las universidades es que son complejos sistemas adaptativos que interactúan con sus entornos y que esta interacción es esencial para que las organizaciones tengan un desarrollo sostenido, así lo afirman autores como Kast y Rosenzweig (1985) y Daft & Steers (1986), citados en Caraça, Hietor y Santos (1997). Esto quiere decir que ninguna organización puede prescindir de las situaciones que van configurando o conformando los distintos entornos donde les corresponde actuar.

Según Robbins (1983) y Mintzberg (1995) el entorno de una organización puede definirse como un conjunto de instituciones y factores que son externos a la organización y que pueden tener un impacto sobre ella. Algunas veces la organización puede, a través de su estrategia, afectar ese entorno o escoger un entorno diferente para desarrollar sus actividades. Sin embargo, la frontera que separa la organización del entorno no está, por lo general, claramente definida.

Los aportes de Caraça, Hietor y Santos (1997) y Sanyal (1995), muy relacionados con los planteamientos de Mintzberg (1995), precisan más el concepto de entorno cuando distinguen entre el entorno general y el entorno específico de una organización. Para ellos el entorno general es el que está formado por un conjunto de agentes y factores los cuales causan un impacto homogéneo, no siendo crítico para la supervivencia de ninguna de las organizaciones (nivel de crecimiento económico del país, nivel cultural de la población). El entorno específico es el que está formado por el conjunto de elementos o agentes que afectan directamente la capacidad de la organización para alcanzar sus metas y para sobrevivir. Lo específico del entorno de una organización está compuesto, en cada momento del tiempo y en cada lugar, por todos los factores y grupos externos -*stakeholders*- que son críticos para el éxito de la organización.

FIGURA 2.1. VISIÓN SISTÉMICA DE LA UNIVERSIDAD



Fuente: adaptado de Santos (1996).

En el entorno específico la universidad está relacionada con cinco diferentes subsistemas (ver figura 2.1): (1) el subsistema de metas y valores, (2) el subsistema psicosocial, (3) el subsistema estructural, (4) el subsistema técnico y (5) el subsistema de gestión. Todos estos se encuentran en constante interacción dentro de los ambientes específicos de la cultura, del comportamiento, de las normas legales y la tecnología y de la gestión respectivamente.

Los entornos específicos de las universidades presentan unas características comunes y evolutivas para cada una de ellas (Sanyal, 1995). Sin embargo, cada universidad, dependiendo de su actividad, de su contexto histórico y de su estrategia se enfrenta con un entorno específico que puede afectar a su organización, tener un fuerte impacto en los resultados de su gestión y en sus éxitos.

La relación de la universidad con el entorno es un tema de la mayor prioridad. Bricall (1999) lo aborda y cuestiona con suficiente claridad. Precisa que "como sucede con cualquier institución social, la universidad difícilmente puede concebirse al margen de la sociedad. Por un lado, la universidad debe atender las demandas que le exige la sociedad, a riesgo de perder legitimidad y hasta los recursos económicos para su subsistencia. Pero, curiosamente, por otro lado, la sociedad depende en sus ambiciones, en su eficacia y en la racionalidad, de sus propias decisiones, del grado de excelencia de sus centros de enseñanza superior y de investigación". Se presenta esa curiosa interacción entre las partes, con exigencias y subordinaciones de ambos lados, pero de ninguna manera la prescindencia de una de ellas.

Siguiendo con este discurso se puede observar que los verdaderos problemas aparecen cuando se comienzan a concretar y aplicar estas ideas a la realidad de nuestros días. Bricall (1999:25) pone el dedo en la llaga cuando, por ejemplo, dice que:

"En la actualidad una parte importante de nuestra organización social y económica ha adoptado el 'mercado' como forma de regulación. (...) Sin embargo, ese 'mercado' tiene un carácter disolvente de ciertas estructuras: las barreras, los privilegios, los monopolios -sólo los

legales- y cualquier tipo de aislamiento puede ser barrido satisfactoriamente cuando soplan los vientos de las relaciones de la competencia. Pero esta acción demoledora, como es automática, actúa de forma indiscriminada. La vinculación directa de las diferentes actividades sociales a su lógica destruye formas de integración y de cohesión de algunas de estas actividades que, mediante su coordinación, pueden proteger determinados intereses colectivos".

La afirmación de Bricall (1999) precisa muy claramente la situación en la que viven las universidades contemporáneas. Es imposible pensar que las organizaciones que se sienten afectadas por este entorno podrían prescindir o manejarse al margen de sus influencias. La realidad demuestra que las organizaciones -la institución universitaria- se ven involucradas, a tal punto, que deben considerar seriamente su capacidad de responder adecuadamente a estas situaciones. Deben ser capaces de organizar el cambio, lo que implica decidir y elegir de acuerdo con las acciones estratégicas que se hayan planteado y no sentirse conminadas a deambular sin rumbo frente a las exigencias de la sociedad.

En nuestros días cobra mayor fuerza el tema de la relación de las universidades y el desarrollo regional en los llamados *clusters*³. Las universidades han contribuido tradicionalmente al desarrollo de los países formando profesionales y siendo el centro de creación y transferencia de conocimientos por excelencia. Han sido llamadas a colaborar en el desarrollo territorial más allá de la simple creación de tecnología y la entrega de títulos. Recientemente se ha considerado a la institución universitaria como un activo estratégico de primer orden. Brugué y Subirats (2000) y Solé (1999) así lo plantean.

La sociedad reclama de la universidad una contribución más allá de lo convencional. Le exige su aportación al desarrollo regional como agente del espacio de soporte regional y como agente eficaz en la mejora de la organización del territorio. En cualquier proceso de desarrollo territorial o en cualquier decisión de localización de

³ Es el orden que se introduce en todo o en parte del sistema productivo regional (conjunto de empresas en un territorio) a través de entidades mercantiles de todo tipo que están sujetas a las leyes del mercado, con las restricciones propias de la legislación y de las imperfecciones de la competencia y que colaboran, o por razones subjetivas de proximidad sectorial o por una voluntad política, en un plan realista de desarrollo regional que se desea promover. Cfr. Solé (1998).

inversiones lo que distingue actualmente a unos territorios de otros es, precisamente, la capacidad de las personas para generar ideas, para desarrollar conocimientos; la principal palanca de creación de riqueza es el saber. Y en ese terreno las universidades son exigidas a jugar un papel privilegiado frente a cualquier otro tipo de organización.

Frente a las demandas del entorno que la nueva sociedad va configurando, los investigadores preocupados por el quehacer universitario han presentado sus planteamientos en documentos y espacios de debate.

Clark (1997), ampliamente conocido por sus investigaciones sobre la institución universitaria, se acerca al centro del cuestionamiento cuando analiza la necesidad de que se creen universidades emprendedoras que respondan activamente a los fuertes retos del entorno.

En los años noventa Clark (1997) realiza una investigación en cinco universidades europeas sobre la creación de universidades emprendedoras. El estudio lo estructura alrededor de cinco hipótesis centrales: un núcleo directivo reforzado, una periferia desarrollada y mejorada, una base de financiamiento diversificado, un centro académico estimulado y una cultura emprendedora.

Al final del trabajo se hace una serie de cuestionamientos destacando este: ¿por qué las universidades alrededor del mundo parecen estar sometidas a una presión creciente por transformarse? La respuesta es que las universidades se encuentran frente a una situación tan amenazante que se ven impelidas a avanzar hacia una postura activa y hasta emprendedora.

Hoy se les presenta a las universidades una amenaza común: el hecho de que las exigencias del entorno se acumulan de una manera más global y rápida de la que ellas son capaces de asumir y manejar, a menos que tomen medidas para modificar su

comportamiento. Este problema, cada vez más general, lo define como la "tesis del desequilibrio". Desequilibrio entre las exigencias y las respuestas en la relación entre la universidad y su medio. Pero, desgraciadamente -o no- la institución de educación superior no puede esperar que se vuelva a una fase de estabilidad, ni puede esperar tampoco que se reestablezca una nueva fase de equilibrio. Las universidades han entrado en una época de convulsión que aún no tiene un final a la vista.

En la investigación académica realizada por Bustamante (1998) se presenta una visualización de los cambios sucedidos en la sociedad donde la institución universitaria debe actuar. Presenta un enfoque sobre la educación y su actuación en la sociedad, esclarecedor y dinámico, que amerita conocerse directamente.

Durante mucho tiempo la educación estuvo totalmente aislada de las reglas del resto de la economía. A partir de la globalización este aislamiento -¿artificial?- entra en cuestionamiento. Lo más significativo y lo más emblemático de esta globalización, dice Bustamante (1998: 41 y ss.), es lo que se podría llamar la *revolución institucional*. ¿En qué consiste esta revolución institucional?

"A fines de los años cuarenta, después de la segunda guerra mundial, un gobierno típico de país tenía un gobierno grande, sólido y contaba también con grandes corporaciones. Todo funcionaba con unas reglas establecidas que nadie discutía. Hoy, en todas las regiones mundiales, de una u otra forma, ese modelo está en cuestión. Estamos viviendo, de una parte, una desestatización en todos los países y, de otra, una multiplicación en las formas de organización social.

Como resultado de ello, ciertos conceptos que antes se tenían como indiscutibles, han comenzado a desdibujarse. En el nivel público, conceptos como los de supremacía del Estado, autarquía nacional o soberanía se encuentran en clara crisis.

Lo que sucede en el nivel público, sucede también en el nivel de cada una de las organizaciones. Junto con la globalización se ha producido en el mundo una suerte de replanteamiento o redefinición institucional, de las organizaciones y de las reglas, que se ha manifestado en todo los niveles, desde los Estados hasta las empresas.

Hay cosas muy significativas que suceden hoy en el mundo:

- Hay cambios dramáticos en las reglas que rigen el desenvolvimiento interno y externo de las organizaciones. Las organizaciones humanas, en general, y las organizaciones productivas, en especial, en todos los países del mundo adoptan cambios dramáticos en las reglas que rigen su desenvolvimiento interno y externo. Son cambios que nadie dicta, que no hay una autoridad que los establezca, pero que la dinámica del mundo moderno obliga a asumir. No ha sido necesario que ningún organismo internacional los decida, ni que un gurú académico los propague desde algún país del mundo desarrollado, pero suceden mundialmente. Dentro de esos cambios profundos se observa en todas partes del mundo, por ejemplo, el desplazamiento de los conglomerados productivos de bienes y servicios que estaban en manos públicas a manos privadas.
- Ha cobrado una importancia decisiva en el mundo entero la noción de empresa. Probablemente esta vigencia, singularmente crítica para toda propuesta de desarrollo, era inesperada pocas décadas atrás. En todo el mundo, cualquiera que sea el país en que pensemos, cualquiera que sea su organización política y económica, cualquiera que sea su pasado ideológico, ha adquirido protagonismo la organización empresarial.
- El marco de las decisiones interiores de las empresas y de las organizaciones de cualquier tipo experimenta igualmente innovaciones insólitas. Se reduce drásticamente el número de niveles jerárquicos y desaparecen poco a poco las modalidades de intermediación entre quienes toman decisiones y quienes las ejecutan. El marco de las decisiones al interior de las empresas y de las organizaciones de cualquier tipo, ha experimentado también cambios dramáticos. Las organizaciones estaban imaginadas casi como ejércitos, en niveles y funciones jerárquicas. Hoy ya no tienen esa forma de jerarquía. Se han achatado. Una empresa o cualquier otra organización moderna, aunque sea grande, ha pasado de tener ocho o diez niveles de jerarquía o de reporte a tener sólo tres o cuatro. El concepto mismo de jerarquía, entendida como alguien que manda y muchos que obedecen, está en cuestión. Ya no hay solamente una persona que manda y muchos que obedecen, sino que hay una proliferación de equipos semiautónomos en la empresa que reciben autoridad delegada de sus jefes y se encargan del cumplimiento de diversas funciones.
- La participación de grupos colectivos en la toma de decisiones de las organizaciones se sustituye crecientemente por un mayor énfasis en las responsabilidades individuales. Antes muchas empresas se ufanaban de que sus decisiones eran compartidas por sus trabajadores que participaban en adoptarlas en forma participativa. Ahora eso desapareció: el asambleísmo y la colegiación en la toma de decisiones no tienen esa misma importancia. Las organizaciones miden y evalúan el acierto o

desacierto de las decisiones individuales como el factor fundamental de la evaluación del desempeño organizativo.

- Cambia el concepto del trabajo en equipo (...) Cuando se hablaba de equipo en las organizaciones se pensaba en uno grande, como el de fútbol (...) Ahora, el trabajo grupal dentro de las organizaciones se expresaría mejor en todo caso en un equipo de básquet, donde cada miembro ocupa distintas posiciones, todos ocupan cualquier posición, cada uno está llamado a hacer todas las funciones del equipo, todos tienen que ser capaces de ir rápidamente de un extremo a otro de la cancha, todos contribuyen por igual y al final es uno cualquiera de ellos quien encesta la bola.
- Se generaliza el principio de flexibilidad en el interior de la organización. Cambia con frecuencia y con velocidad su razón de ser. Las organizaciones se reconvierten constantemente y se orientan a la producción de bienes o servicios nuevos y a veces distintos a los que tuvieron al crearse. Muchas empresas que nacieron para un propósito han tenido que ajustarse, cambiar de patrón y terminar haciendo una cosa distinta para la que fueron creadas. Otras no producen directamente lo que venden sino que ponen sus marcas a bienes o servicios producidos por terceras empresas. Hay casos en que los productos fundamentales de la empresa son elaborados por otra. Es cada vez más frecuente y más numeroso el ejemplo de empresas que recurren a otras para proveerse de servicios de distinto tipo. Estas reconversiones son constantes y, una vez más, globales. Suceden en todos los países del mundo.
- Las organizaciones viven la necesidad de una visión de largo alcance, dentro de un entorno cada día más indefinido. Quienes tienen que tomar decisiones se encuentran en la encrucijada de lograr el acierto en sus decisiones de largo alcance en un entorno que está constantemente en cambio y del que cada vez conocen menos. Las organizaciones hoy tienen que adoptar decisiones con sentido del futuro, con plazo de al menos cinco o diez años. Y hasta escriben una especie de constitución propia, que se llama la misión, para expresar su razón de ser, para mostrar a los demás para qué existen. Y piden a quienes trabajan en ellas que comprendan y respeten esa misión".

Sanyal (1995), por encargo de la UNESCO, realiza una investigación de grandes dimensiones en los primeros años de la década de los noventa que aporta muchas luces sobre el impacto del entorno en la gestión de las universidades. El objetivo central de su investigación fue conocer la efectividad gerencial de las instituciones de educación superior frente a las nuevas demandas que se les presentaban.

Para lograr su cometido se apoyó en varios componentes que le permitieron enriquecer el debate sobre el tema. El desarrollo del tema se sustentó en la información base sobre los cambios que ocurrieron en la gestión de las universidades de varios países entre los años 1989-1994; en el estudio de casos concretos que le permitieron identificar los factores y las estrategias asociados con el éxito de la innovación y el cambio, así como los obstáculos que se debieron superar; y en los talleres de entrenamiento sobre el *management* universitario que le descubrieron opiniones fundamentadas respecto a los procedimientos de la gestión.

El resultado del análisis de este conjunto de actividades planteó las siguientes conclusiones:

- Los entornos externos de las instituciones de educación superior han cambiado muy rápidamente y la adaptación de las instituciones a ellos ha sido sumamente lenta. Sin embargo, hoy es generalmente aceptado que la gestión eficiente es crítica para el éxito y la reputación de las universidades.
- En esta época de rápidos cambios económicos, sociales y tecnológicos, la buena gestión debe involucrarse en el cambio. La reforma gerencial educativa es un proceso continuo e integrado. La gestión de los cambios en la administración, en los métodos educativos, en el *staff*, en la investigación, en los espacios y equipamiento están necesariamente interconectados y constituyen un proceso acumulativo de ajuste. Este proceso debe llevarse a cabo a través de un esfuerzo conjunto, proactivo de académicos y gerentes profesionales.
- La gestión en las diferentes áreas específicas de la universidad requiere de mecanismos de coordinación, control y responsabilidad social y de la experiencia profesional específica.

Sanyal (1995) sintetiza de esta manera los principales puntos en los que se debe apoyar una gestión universitaria que quiera interactuar con efectividad frente al entorno. La gestión de los cambios es un proceso acumulativo que requiere de la coordinación, la responsabilidad social y el profesionalismo de todos los que se sienten comprometidos con el quehacer universitario.

Los aportes de Sanyal (1995) y de Bustamante (1998) enmarcan el debate sobre la problemática del entorno y las modificaciones que éste ha generado en las organizaciones. Los cuestionamientos son de una clara aplicación a la gestión de las organizaciones universitarias. Hoy día no es posible que la institución universitaria se mantenga al margen; es necesario que asuma una respuesta proactiva, decidida.

Por otro lado Woot (1999) especifica los ámbitos en los que las universidades deben manejar retos significativos: la educación de masas y la calidad, el reforzamiento de la dimensión internacional, los nuevos roles de cooperación entre la universidad y la empresa, las nuevas demandas del aprendizaje continuo y a distancia, las estrategias de puesta al día de la educación de adultos, entre otros.

Clark (1997) precisa que las universidades deben centrarse en un nivel de respuesta en cuatro áreas específicas:

- Hay más estudiantes y cada vez más diferentes que quieren acceder a la enseñanza superior (enseñanza de larga vida, de elite, frente a una de masas) que sobrepasa las capacidades de respuesta.
- Se exigen más titulados universitarios para puestos de trabajo altamente especializados; los alumnos esperan que los programas les garanticen "ocupación" y éxito profesional. Los estudiantes necesitan reciclarse a lo largo de su carrera profesional.

- Los financiadores esperan más de las universidades ("más por un menor costo unitario"); no se dará soporte a la enseñanza de masas, como sí a la educación de elites. La inversión que realicen las empresas en la formación de sus trabajadores implicara una fuerte presión sobre los resultados esperados. Los costos por el aumento de estudiantes y el crecimiento del conocimiento han crecido enormemente.
- Lo más importante: el conocimiento excede los recursos existentes. Ni la universidad ni el sistema universitario pueden controlar la expansión del conocimiento, la especialización y la reconfiguración, pues son autopropulsores, son "fronteras inacabables".

Estas demandas claramente explicitadas son avaladas en el informe de la UNESCO (1995) y (1996) -Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI- donde se menciona que en el mundo los recursos cognoscitivos, como factor de desarrollo, tendrán cada día más importancia que los recursos materiales y por tanto, aumentará forzosamente la importancia de la enseñanza superior. "La sociedad del futuro será una sociedad que habrá de invertir en la inteligencia, una sociedad donde se enseña y donde se aprende, donde cada persona podrá construir su propia cualificación profesional, es decir, una sociedad del conocimiento"⁴.

En la sociedad⁵ actual no se transmitirán tan sólo los contenidos cognitivos sino también actitudes tales como la habilidad para trabajar en grupo, la capacidad para tomar decisiones y asumir riesgos, el sentido de la responsabilidad. Es decir serán de importancia capital los cuatro mandamientos citados en el informe Delors (UNESCO,1996:95): "aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser". En dicho documento se señalan los principios para el cambio y el desarrollo en la educación superior:

⁴ "Enseñar y aprender hacia una Sociedad del Conocimiento", Libro Blanco de la Formación de la Comisión Europea, 1997.

⁵ Sobre la concepción del trabajo en el "nuevo capitalismo" cfr. Richard Sennet en "La corrosión del carácter" y Francis Fukuyama en "El fin de la historia y el último hombre" y en "Confianza".

- La enseñanza superior destaca como una de las claves para poner en marcha los amplios procesos necesarios para enfrentarse a los retos del mundo moderno.
- La enseñanza superior, como también otras instituciones y organizaciones académicas, científicas y profesionales, por medio de sus funciones en la enseñanza, la formación, la investigación y los servicios, representa un factor necesario en el desarrollo y en la implementación de estrategias y políticas para el mismo.
- Es necesaria una nueva visión de la enseñanza superior que cambie las demandas de universalidad de dicha enseñanza con el imperativo de una mayor pertinencia, con el fin de responder a las expectativas de la sociedad en que funciona. Esta visión acentúa los principios de libertad académica y autonomía institucional y, a la vez, pone énfasis en la necesidad de que la sociedad se responsabilice de ellos.

Existen, pues, abundantes argumentos que llevan a concluir que las universidades deben redefinir su política universitaria y redefinir sus mecanismos de dirección y gestión para que sean ágiles, transparentes y, sobre todo, eficaces.

Este hecho llevará a una extraordinaria diversificación de tipos de organizaciones y de ramas universitarias y a un incremento en la complejidad del entorno universitario. Por otro lado, la restricción de fondos, el rápido desarrollo de la tecnología y la dificultad de coordinar las actividades de la universidad llevarán a un incremento en la incertidumbre y a un entorno de la universidad cada vez más dinámico que le va a demandar un cambio en su manera de actuar.

Puyol (2000) reflexiona sobre el futuro de la universidad y plantea que se deberá educar en la versatilidad porque los procesos en los que la sociedad está inmersa y la

rapidez con que cambia requieren de personalidades plásticas, flexibles y no simplemente provistas de una competencia técnica propia del especialista. Porque el aprendizaje de por vida será la norma pues la mayor parte de los conocimientos adquiridos por una persona al inicio de su vida profesional serán obsoletos al final de su carrera; porque en la nueva naturaleza del trabajo la transacción de conocimientos cobrará cada vez una importancia mayor; porque cada vez más el trabajar será aprender, producir y transmitir conocimientos; porque será preciso acortar la formación inicial para incorporarse rápidamente al mercado de trabajo, pero continuando el aprendizaje según los requerimientos cambiantes de dicho mercado.

Se inicia así una cierta carrera por tener la universidad de mejor calidad. Se entiende que el desarrollo regional puede verse condicionado por estas verdaderas "fábricas" de capital humano; y si se avanza por la vía de la especialización de las universidades será normal que unas universidades compitan por la creación de conocimiento nuevo y otras por la mejor transmisión de esos conocimientos. No habrá en el futuro razón alguna que aconseje la homogeneidad sustancial del sistema universitario. La creciente integración internacional de la enseñanza superior estará determinando una diversificación institucional que señale diferencias de calidad y prestigio entre instituciones formalmente iguales. Algunos creen que ese fenómeno se extenderá y que sólo una veintena de universidades podrán ser líderes en el ámbito mundial. Recursos y talentos se agruparán en torno a esas instituciones, mientras que el resto limitará sus objetivos a tareas específicamente nacionales o regionales. Los *rankings* que reflejen los méritos de las universidades van a ser habituales en el siglo que empieza y la evaluación de la calidad va a ser universal.

Puyol (2000) menciona que la función económica de formar los técnicos y profesionales que necesitan las empresas y las administraciones públicas, así como la función de crear conocimiento nuevo tienen un valor de mercado y responden a una demanda solvente y por tanto, no pueden ser despreciadas. Pero, así mismo y con la misma importancia, deben coexistir con la difusión del conocimiento científico, filosófico y artístico. Esa coexistencia origina tensiones, pero es inevitable. Como escribió Fontanela, profesor de la universidad de Ginebra, "la universidad del futuro será bicéfala: altruista y egoísta, pública y privada, solidaria y competitiva".

3.2. Consideraciones previas al rediseño de la gestión universitaria.

La institución universitaria, al igual que muchas otras organizaciones de otros sectores de actividad, está sufriendo una transformación importante en su forma de organización tradicional que no es posible ignorar. Su forma actual debe, necesariamente, adaptarse a las nuevas exigencias.

Bricall (2000) en el "Informe Universidad 2000" plantea que la universidad se debe dirigir y administrar como una organización de servicios de educación, investigación y otros servicios orientados a la comunidad académica y a la propia sociedad de referencia de cada universidad. Esto implica una modificación en su estrategia, en su gobierno y en las relaciones de poder *ad intra*; una innovación en la prestación de sus servicios y en su diseño; la alteración de sus estructuras y procesos; la renovación de las competencias y habilidades necesarias en el personal; la búsqueda de recursos y la priorizada asignación de los mismos.

Las universidades, como todas las organizaciones que actúan dentro de esta sociedad convulsionada, tienen necesariamente que adaptarse al cambio. Brugué y Subirats (2000:171), reforzando la línea de investigación de Sanyal (1995), afirman que "las universidades se enfrentan a una gama de retos significativos, como los que se han mencionado, pero frente a los cuales, probablemente, se ha alcanzado, en cierta medida, un notable grado de acuerdo -quién se atrevería a negar el advenimiento de la sociedad del conocimiento y la necesidad de vincular el ámbito académico con su entorno económico y social-, pero ante los cuales no parece haberse diseñado una respuesta convincente. ¿Qué es lo que no ha permitido que se den respuestas idóneas, a pesar de que el discurso es coherente y consistente? ¿Acaso no deberían las universidades cambiar su forma de gobernarse y funcionar? ¿Están preparadas y dispuestas a afrontar sus nuevas tareas, su nueva posición?".

"A las universidades les ocurre que les cuesta aplicarse aquellas reflexiones y recomendaciones que desde las aulas se hacen respecto al comportamiento de las organizaciones. Es más fácil explicar la necesidad de la innovación y la bondad de la cultura de la calidad que ponerla en práctica. Las universidades son organizaciones complejas que se encuentran en la encrucijada de tener que dar nuevas respuestas en el marco de la sociedad del conocimiento, partiendo de unas estructuras de gobierno y de gestión a menudo demasiado anquilosadas para afrontar con garantía los retos que se plantean. No se puede renunciar al futuro, ni borrar las estructuras que los años y la tradición nos han configurado. No se tiene más alternativa que cambiar para poder influir y alcanzar los propios cambios de la sociedad. Y el cambio es posible, pese a que no es sencillo" ⁶.

Ante tal estado de las cosas y cuestionamientos no resulta extraño que proliferen reformas de todo tipo en los sistemas universitarios. Estas reformas suelen concentrarse en algunos temas: qué tienen que hacer las universidades, quién tiene que decidir lo que hay que hacer, cómo se tienen que relacionar los diferentes sectores implicados en el gobierno y en el funcionamiento de estas universidades.

Woot (1999) considera que el cambio en las universidades es lento y dificultoso por la mentalidad de sus actores y la cultura organizacional. Por siglos la universidad ha estado orientada a la "producción": producción de conocimiento y producción de diplomas. No ha escuchado demasiado a sus "clientes" los estudiantes, alumnos, empresas y sociedad en general. Hoy tiene que escucharse y escuchar, preguntar y aceptar una permanente confrontación con el mundo exterior; debe ensanchar sus perspectivas y abrirse al entorno y sus transformaciones para construir y desarrollar una mayor diferenciación.

La propuesta concreta de Woot (1999) es que el cambio es un proceso complejo que tiene que ser manejado y que requiere una activa participación de los actores y para ello propone unos prerrequisitos:

⁶ Palabras inaugurales de Pagès, rector de la UPC, en "*Universidad: Estrategias para Avanzar. Seminario Internacional sobre dirección estratégica y calidad de las universidades*". Barcelona, del 19 al 21 de enero de 1998.

- presionar por el cambio y no esperar hasta que la crisis hunda a la universidad, crear una real presión a través de la satisfacción del cliente, del *benchmarking*, del control de los resultados claves;
- proponer una clara visión compartida que indique el futuro que se quiere y las ideas clave de la universidad;
- tener capacidad para cambiar la estrategia y la estructura pues son prerrequisitos para el éxito, la gente debe ser enriquecida y estar motivada para participar activamente en el proceso de cambio;
- estar capacitados para dar los primeros pasos, programar acciones específicas, donde todos participen.

Para él los nuevos tiempos requieren el arte de un *gobierno fino* (que no es otra cosa que la capacidad para distinguir entre lo que es *extraordinario* y lo que es *imposible*) que en una organización universitaria se traduce por el arte de establecer un adecuado balance entre los talentos del personal y los métodos de gestión profesional; entre la "demasiada" centralización y la "limitada" descentralización; entre confrontar las diferencias y manejar los conflictos internos con madurez (como adultos); entre manejar la diferenciación y la integración; entre la autoridad personal y la gestión basada en los métodos de participación. Porque como decía Baltasar Gracián "la mediocridad con un método va más lejos que la excelencia sin él".

Calleja (1990), con visión inteligente de la historia y con una imaginación creativa, ha conectado extremos alejados y ha sintetizado lo disperso en una configuración con sentido. Plantea que la universidad es una institución importante y necesaria para la sociedad pero que necesita, perentoriamente, un tratamiento enérgico. Así como otras instituciones y organizaciones se han transformado para adaptarse, en cada momento,

a su objeto social y su función, muchas universidades no han encontrado todavía la referencia para su transformación. Quizá porque no quieren dejar de ser nada de lo que han sido, tienen dificultades para acercarse a lo que tienen que ser. No han sabido transformarse y adaptarse en función a los nuevos requerimientos y referentes. El planteamiento que propone radica en el entendimiento de su mercado y la base conceptual para configurar su producto.

Para Calleja (1990:154) "la universidad debe ser socialmente eficaz y la eficacia está estrechamente relacionada con la libertad. Sólo se es eficaz cuando se puede decidir y se decide bien. Una universidad que no tenga soberanía para decidir su ser y su estar no tiene posibilidades de ser eficaz. Una universidad que no puede ser eficaz ni tiene líderes, ni puede generarlos. Y, en fin, una universidad que no puede formar líderes apenas merece el nombre que lleva; no es una auténtica universidad".

Con el transcurrir del tiempo la universidad ha perdido campo de juego -que haga posible un progreso real y mantenido de la sociedad- a pesar de vivir en una época conducida por el conocimiento y su influencia en la actividad económica. Hay universidades estrella que son paradigmas de excelencia y a las que algunas pretenden imitar en lo posible; pero hay otras que ni siquiera consiguen imitar lo bueno.

Uno de los puntos neurálgicos del rediseño de la gestión en las universidades es el de la cultura. La cultura, las ideas y creencias organizativas y las relaciones con la estructura son las bases del proceso de cambio. En las universidades como organizaciones complejas, al contrario de lo que puede creerse o suceder en otras organizaciones, el cambio, las ideas y finalidades nuevas, la declaración de objetivos, suelen ser poco maduras y problemáticas en el momento de iniciar un cambio importante. Las ideas utópicas suelen considerarse contraproducentes; las oportunidades no sirven como guía; las nuevas ideas organizativas no son más que experimentos simbólicos en el arte de lo posible.

Sin embargo, la institución universitaria debe trabajar en este campo sabiendo que es un trabajo duro y oneroso. Para que una idea sea asumida como creencia institucional es necesario que llegue a muchos participantes, que pueda ser relacionada con otras ideas, que sea considerada en muchos procesos y que sea interiorizada por las personas; recién, entonces, se la puede considerar como una creencia institucional pues acentúa estilos distintos. Las creencias emprendedoras de éxito, que acentúan la voluntad de cambio, pueden extenderse con el tiempo hasta cubrir mucho o toda la institución y se transforma en una nueva cultura.

Pero estas transformaciones demandan una capacidad de cambio estructurada y el desarrollo de una atmósfera interna receptiva al cambio; se necesita tiempo. Los cambios se forjan a través de un "incrementalismo acumulativo", es decir, se hacen poco a poco (cambios parciales rápidos), de manera "experimental y adaptativa", prefiriendo minimizar los riesgos, haciendo proyectos diferentes y no intentando un cambio estratégico de gran escala. "El cambio recién llega a las universidades cuando ya ha llegado a las trincheras; la institución hace aquello que las facultades y los alumnos hacen; el cambio no tiene lugar porque un comité o un presidente haya formulado una idea nueva". (Leslie, 1996; Leslie y Fretwell, 1996, citados por Clark, 1997:12).

Clark (1997:1-13) afina más su pensamiento de universidad emprendedora y propone, de manera muy concreta, que solamente un reajuste organizativo global, con elementos distinguibles, puede poner en marcha un nuevo estilo fuertemente activo. Considera que es necesario reforzar el núcleo directivo de las universidades generando una "descentralización centralizada" donde los individuos y grupos sean considerados como responsables.

Brugué y Subirats (2000) precisan cómo entienden esa dualidad: descentralización, pues el desempeño se mide a través de indicadores de rendimiento y de evaluación más que a través de procedimientos y el cumplimiento de las normas; y, simultáneamente una centralización que garantice una voluntad de asegurar ciertas direcciones prioritarias en la formación e investigación y la homogenización de

parámetros de comparación y medición, fijación de objetivos claros, coherencia entre incentivos y objetivos.

Fundamentalmente el liderazgo se convierte en el pivot que debe ser agudamente sensible al cambio. Se requiere crear un liderazgo colectivo a nivel superior, con un liderazgo complementario en los otros niveles (Pettigrew y Whipp (1991), citado en Clark, (1997). Como dice Leonard-Barton (1995:28) "las capacidades crecen mediante las acciones de los miembros de la organización, gracias a los comportamientos de los empleados en todos los niveles organizativos".

La estructura de las universidades, como se vio en el capítulo segundo, es atípica. Lo es porque coexisten áreas ampliamente divergentes, donde la actividad emprendedora se distribuye de manera desigual y por tanto el cambio no se acepta o se hace más difícil. Esta situación puede llevar a una "esquizofrenia organizacional" (Clark, 1997) donde una parte puede ser más emprendedora y la otra parte tradicional. Ciertamente una universidad que logre la integración de estos contrarios puede ofrecer y lograr mucho. Sin embargo este cambio radical no es tan fácil, ni siquiera en las instituciones especializadas. Hay que lograr que las unidades tradicionales encuentren que es valioso, educativa y económicamente, convertirse en una unidad básica más emprendedora.

Clark (1997:7) plantea que la universidad emprendedora debe construir las llamadas "nuevas periferias" que no son otra cosa que unidades administrativas de actuación exterior que promueven la investigación, la asesoría y la formación. Se genera así una estructura dual de unidades básicas en las que los departamentos tradicionales se complementan con centros relacionados con el mundo exterior.

La intención es ampliar, atravesar y desdibujar las fronteras de la universidad, determinando de manera decisiva el carácter de una universidad de largo plazo que pueden crear nuevas competencias cercanas a una útil solución de problemas; que puede generar ingresos que ayuden a diversificar el financiamiento y que puede dar

respuesta a los esfuerzos interdisciplinarios. Una base financiera de múltiples vías mejora la capacidad de manejo de las subvenciones y la redistribución. Lo importante es que la toma de decisiones, para la creación de las nuevas periferias, se base siempre en valores educativos.

Para Van Vught (1993) las universidades han logrado sobrevivir gracias a su gran capacidad de adaptación. El milagro de la adaptación es lo que explica la fragmentación organizacional. Esta adaptación consiste en sumar y restar áreas de conocimiento y unidades relacionadas sin perturbar a las demás. Clark (1983:53) argumenta que es la constitución interna, peculiar de las universidades, lo que les permite ser flexibles y adaptarse a una amplia variedad de circunstancias y entornos, produciendo así diversidad entre las universidades y al mismo tiempo mantener una apariencia de similitud que permite reconocerlas en todas las apariencias que ellas toman.

De manera contraria Caraça, Hietor y Santos (1997) piensan que la estructura académica de la universidad, basada en la división de disciplinas de conocimiento y sustentada por los departamentos, por la estandarización de las capacidades y la formación de los académicos es de baja efectividad en un entorno tan dinámico. A través de esta división formal es muy difícil innovar y adaptarse a la rápida evolución del conocimiento y a los cambios de la economía.

Este tipo de estructura genera una dificultad mayor cuando la universidad debe desarrollar nuevos programas de educación y nuevos programas de investigación donde la interdisciplinariedad, la cooperación y el conjunto de los recursos de muchos departamentos es fundamental. Este es uno de los problemas centrales de la universidad moderna. La solución organizacional para este problema, probablemente, sería reorganizar la misma fundación de la organización de la universidad.

Sanyal (1995:18) utilizó en su investigación el estudio de las políticas generales que las universidades habían adoptado frente a las demandas del entorno externo, como

criterio eje. A partir de este estudio de las políticas llegó a reconocer cuatro formas fundamentales de diseño de organización universitaria:

a) Sanyal (1995) llama *instituciones autoreguladas y con responsabilidad social propia* a las instituciones más abiertas al impacto exterior que poseen un alto grado de autonomía y de responsabilidad social. Estas universidades responden, fundamentalmente, a los incentivos del mercado, a las suaves regulaciones del aparato estatal y a unos lineamientos de evaluación de la responsabilidad social. Son por lo general instituciones públicas y privadas altamente diversificadas, orientadas al mercado, con un sistema administrativo autónomo, una penetrante cultura de gestión, un gobierno con una fuerte dirección, un control con indicadores de desempeño, con asociaciones universitarias descentralizadas que valoran la relación con los fondos, con uso de redes de computación intenso y sistemas de información compartida. Mantienen un control institucional ejercido a través de una voluntaria acreditación y evaluación de procedimientos por comisiones externas de pares. La evaluación comparativa inter-institucional y el énfasis en una auditoría de la calidad son distintivos de este tipo de organizaciones universitarias.

b) Las *Instituciones de autoregulación en transición* son aquellas donde los gobiernos siempre decretan una política de cambio hacia un tipo de sistema que se caracteriza por tener una cierta autoregulación y que han implementado ciertos elementos con la cooperación de las propias instituciones de educación superior. En este tipo de realidades la educación privada es muy pequeña y los sistemas estatales son altamente centralizados. La admisión, la curricula y algunas otras materias son decididas a través de un extenso mecanismo parlamentario y de regulaciones.

c) Las *instituciones de autoregulación en dificultad* surgen como consecuencia de la expansión de la filosofía gerencial y de los métodos modernos de gestión y como necesidad de una mayor autonomía. Muchas universidades, dentro de esta categoría, tienen un control sobre sus presupuestos y tienen libertad para formular sus propios programas especializados, pero les es muy difícil ejercer una gestión eficiente y establecer las áreas prioritarias que generen un efecto multiplicador sobre el sistema.

Los Estados han tratado de promulgar una legislación similar a los sistemas de educación superior más evolucionados, pero no se han generado las condiciones que les permitan a las universidades llevar a cabo una mejora de su gestión y provocar cambios totales.

d) Las *instituciones de planificación y control centralizado* responden a una clara situación política de los Gobiernos. Los ministerios de educación son los encargados de definir los presupuestos, la admisión de estudiantes y los derechos, los edificios y el tamaño del *staff*; ellos validan los cursos y el conjunto de la estructura formal de la gestión de la universidad. Las iniciativas para mejorar la eficiencia de estas universidades vienen, usualmente, de los Gobiernos. Las excepciones que se presentan son debidas a la autonomía que el ente central les pueda haber otorgado. La extensión de este control centralizado está decreciendo en algunos países.

De modo más general se puede afirmar que las universidades deben adaptarse a una mayor complejidad y a un entorno más dinámico; que deben involucrarse en procesos de formación continuada y de aula virtual; que deben mejorar la calidad y la competitividad de sus actividades; que deben intensificar sus relaciones con el entorno, transferir tecnologías, fomentar el desarrollo territorial. Las demandas para la institución universitaria no sólo se han ampliado sino que también se han hecho más complejas; ya no sólo se limitan al ámbito interno sino que provienen de un entorno externo cada vez más exigente. Las universidades ya no pueden limitarse a sus tareas tradicionales de generar conocimientos científicos y suministrar una mano de obra de licenciados profesionalmente capacitados.

3.3. Disfunciones de la gestión universitaria.

La investigación sobre las características del entorno (dinamismo, complejidad e incertidumbre) y su influencia en las organizaciones universitarias han puesto en evidencia las principales limitaciones que afectan de alguna forma a todas (o a la mayoría) de las universidades y a sus modelos de gobierno. Las disfunciones que de manera general se presentan a continuación están relacionadas, fundamentalmente, con la estructura organizativa, la toma de decisiones, la dirección estratégica, la profesionalización de la gestión y la cultura organizativa⁷.

Seldin (1988:1) hace un diagnóstico de la situación actual de la universidad que permitirá descubrir una serie de disfunciones típicas de la institución universitaria:

"Las instituciones de educación superior han sido instituciones tranquilas con poca o ninguna presión de la competencia terrible que estaba presente en el entorno exterior. En esta nirvana académica, la vida administrativa estaba marcada por la colegialidad, por la expansión presupuestaria y un ritmo tranquilo de trabajo. Muchos académicos-administrativos encontraban en la universidad una vida placentera y confortable que los lleva a permanecer en sus posiciones por una década o más.

Hoy la situación es diferente. Hay una serie de demandas. En muchos *campus* la colegialidad ha sido reemplazada por una mentalidad que funciona más bien en términos del "nosotros" frente al "ellos". Los presupuestos son ajustados. El ritmo del trabajo se ha acelerado. Las computadoras están produciendo cambios abruptos en la manera de hacer las cosas. Los pleitos están surgiendo sobre una creciente variedad de reales o imaginarias quejas. Las agencias del gobierno están imponiendo reglas restrictivas y regulaciones. Los administradores se han visto forzados a examinar los costos efectivos de cada programa y cada departamento, así como el desempeño de cada persona. La tendencia hacia una especialización administrativa se ha acelerado y se ha acercado más a la eficiencia. En resumen, el trabajo del administrador académico se ha hecho más complejo, más demandante".

⁷ Muchas de las ideas que se toman en este apartado han sido extraídas del documento UNIVERSITAT DE BARCELONA, (1999) *Les funcions i el govern de les universitats públiques*. Full d'opinió, abril; así como del libro de MICHAVILA, Francesç (2000). *Llibre blanc sobre descentralització i estructura organizativa de la UPC*. Barcelona, Universitat Politècnica de Catalunya. Ambos documentos son el resultado de un trabajo de diagnóstico organizacional de las dos instituciones.

La *cultura organizativa* universitaria se caracteriza por una ausencia de prestación de servicios competitivos, una carencia de priorización en la gestión, una toma de decisiones basada en el consenso (que la hace muy costosa y poco ágil), una desvinculación entre las unidades y los órganos de gobierno central, un personal poco identificado con la institución y una ausencia de incentivos que no favorece a la gestión del conocimiento ni a la captación de recursos externos.

El modelo de *estructura organizativa* de las universidades es insatisfactorio por su rigidez. Se caracteriza por una ausencia de flexibilidad que es útil para gestionar la rutina, pero no el cambio y la innovación. Este tipo de estructura no incentiva la multidisciplinariedad y presenta una escasa ligazón entre los elementos que la componen, lo que implica una lenta toma de decisiones y un gran esfuerzo para conseguir consensos.

Clark (1997) considera que la estructura universitaria se siente colapsada debido a que el proceso de toma de decisiones es sumamente lento pues pasa por una serie de instancias que estudian, retardan y finalmente vetan las propuestas convirtiéndose en cuellos de botellas. Las facultades, escuelas, departamentos cada vez más complejos y especializados tienden a convertirse en entidades separadas con privilegios específicos, llegando a ser un conjunto en el que las partes tienen poco que ver las unas con las otras.

Brugué y Subirats (2000) formulan su propio diagnóstico de la institución universitaria. Encuentran que el gobierno universitario se caracteriza por la incapacidad para tomar decisiones y que cuando se toma alguna decisión los resultados suelen tener un sesgo de marcado carácter personal, estamental o de alguna unidad. Reconocen que una de las mayores dolencias de la universidad es su ingobernabilidad, entendida ésta como un déficit en la capacidad de gobierno o, en otros términos, como la incapacidad para articular respuestas efectivas a los problemas, para que no acaben chocando con el

muro de la inoperancia⁸. En la institución universitaria existe un doble virus: el de la parálisis congénita (bloqueo en el que parecen encontrarse nuestras universidades a pesar de su activismo sectorial) y el de los resultados adversos (los sistemas de funcionamiento interno buscan lo contrario de lo que dicen querer conseguir).

La participación estamental y las repercusiones en las decisiones institucionales es un hecho innegable. Esta participación causa muchas veces efectos disfuncionales pues refuerzan los mecanismos de vetos y tienden a producir, por lo general, resultados conservadores. El modelo colegial en el que se apoyan muchas universidades difumina las responsabilidades individuales, las diluye. El modelo de estructura fomenta la ausencia o la dispersión de responsabilidades. La participación se articula por tareas de control, pero no por una toma de decisiones que impliquen corresponsabilización.

Los órganos de gobierno están poco preparados y dispuestos a establecer prioridades dando ventajas a unos objetivos y reduciendo o eliminando otros. Se inclinan a adoptar líneas de continuismo y de preservación del *statu quo* siguiendo más los intereses de los estamentos que los intereses de la institución o de la sociedad.

En oposición a las empresas de negocios en la que cada uno es conducido hacia la meta básica, en las universidades existe la ambigüedad de metas y un conflicto entre la variedad de metas que los académicos trabajan. La investigación que usualmente precede a la enseñanza y a los servicios, a menudo involucra la definición de metas individuales más que las metas definidas por la institución.

La gestión poco profesionalizada y la ausencia de formación son algunas de las disfunciones más fuertes de la gestión universitaria. Los dirigentes universitarios electos pertenecen al colectivo de profesores y en consecuencia adolecen de la formación en gestión que les exige el cargo. Se percibe un alto grado de

⁸ Los autores citan a Vallés, J.M. en su artículo sobre "Gobierno universitario: entre la autogestión estamental y la responsabilidad social", *Gestión y Análisis de Políticas Públicas*, nº 5-6, 1996, p. 59-67.

"amateurismo" por parte del personal académico con responsabilidades en la gestión de la universidad (Brugué y Subirats,2000; Van Vught , 1993).

Además se encuentran sometidos a excesivas presiones por parte de sus colegas y ven cómo su dedicación se ve penalizada en términos científicos; por ello es muy difícil incentivar al profesorado para conseguir que se dediquen, con intensidad y a largo plazo, a los asuntos cotidianos de la universidad más allá de aquellos específicos de su función docente o investigadora. No existe soporte profesional para gestionar la investigación y es necesario mejorar la información para la gestión.

Las innovaciones son generalmente obstaculizadas por la oposición que pueden ejercer las coaliciones negativas. En estas instituciones hay más capacidad para frenar o ejercitar el veto, que para impulsar la renovación. Existe disgregación y un descontrol de las iniciativas innovadoras.

Una de las formas de responder a las demandas de cambio ha sido a través de la constitución de entidades periféricas u organismos *ad hoc* (fundaciones, centros de transferencia tecnológica, escuelas de postgrado, institutos adscritos que buscan esquivar las dificultades que presenta la legislación y el gobierno universitario). Aunque estas entidades han logrado más o menos éxito, sin embargo, el gobierno universitario tiene poca incidencia en su gestión y encuentra bastante dificultad en dirigir, orientar e influir en estas entidades.

Existe una deficiente interrelación con el entorno. Todas las manifestaciones anteriores repercuten en la relación con los *stakeholders* (interlocutores externos: organismos financieros, proveedores, usuarios/clientes, medios de comunicación) debido a la poca capacidad de reacción de la universidad frente a las demandas externas, a la fragmentación de sus objetivos o a un cierto egoísmo corporativo que dejan entrever, debilitándose así su capacidad negociadora con estos interlocutores.

En cuanto a la dirección estratégica se puede decir que hay cuatro tipos de dificultades:

- a) La dificultad para definir una estrategia específica y distintiva (misión básica, líneas, objetivos, actuaciones). La composición electiva y estamental de los órganos de gobierno -integrada por muchas personas sin vocación ni formación directiva- hace que la determinación de estrategias y prioridades sea muy costosa y muchas veces imposible de determinar. Los intereses corporativos tienden a sustituir las visiones globales sobre la institución.

- b) La dificultad de aplicar efectivamente la estrategia definida. Si una institución consigue, con un costo elevado, la definición de una estrategia a medio término, el sistema actual de gobierno universitario no facilita la coherencia en su implantación, ni su continuidad. La implantación es más difícil cuando se trata de la asignación de recursos, el establecimiento de políticas de personal, de inversiones, de presupuestos, de admisión. Todo ello se debe en gran medida al carácter amateur, electivo y estamental de los órganos de gobierno.

- c) La dificultad para evaluar los resultados de la estrategia definida y para introducir correcciones que se consideran convenientes o para hacerlas cumplir por los operadores directos (profesores, alumnos y personal administrativo).

- d) La dificultad para adoptar políticas de respuesta a las crisis, sobre todo aquellas que tienen que ver con la "reconversión" en períodos de cambio. Cuando las circunstancias -económicas, demográficas, tecnológicas, etc.- exigen más cambios radicales, equivalentes a lo que se podría llamar una "reconversión institucional", la universidad está mal equipada para realizar por ella misma esta tarea. Si no se cambia o reacciona, la crisis se intensifica por falta de capacidad de respuesta y la institución va perdiendo legitimidad social, creándose un círculo vicioso.

3.4. Ideas básicas del rediseño del modelo universitario.

Los avances del pensamiento teórico respecto a la gestión y al cambio organizacional plantean que para que se den cambios significativos en las organizaciones se deben presentar ciertas condiciones. Una precondition básica es que alguna fuerza del entorno produzca un quiebre en los elementos del sistema y que sea capaz de generar un flujo y crear un movimiento.

Existen otros condicionantes que ayudan a un cambio provechoso y compatible como cuando la inestabilidad externa es un estímulo necesario adicional para iniciar un cambio provechoso y compatible; o cuando las actividades propias de la organización presentan distorsiones; o cuando existe alguna presión externa; o cuando se ofrecen incentivos; o cuando la organización demuestra poseer, por tradición o por la práctica desarrollada, una capacidad de adaptación institucional frente a los cambios. (Becher y Kogan; Nordvall; Rutherford, referidos por Sanyal, 1995). Estas situaciones, como es fácil de observar, generan condiciones propicias para los cambios que se pueden producir en la institución universitaria.

Cuando una organización tiene que afrontar cambios importantes, debido a las exigencias del entorno en el que se desenvuelve, se ponen en marcha diferentes estrategias y tácticas de adaptación que perfilan un modelo de organización al que se quiere llegar. Estas estrategias y tácticas se pueden ordenar según su grado de trascendencia y de contenido innovador. Un primer nivel de respuesta consiste en una cierta modificación de las mismas actividades que se están llevando a cabo hasta entonces, aumentando la intensidad de algunas de ellas o abandonando algunas otras. Un nivel superior de respuesta se sitúa, en cambio, en aquellas estrategias adaptativas que conllevan una modificación sustancial de la estructura de la propia organización.

Pero para que estos cambios se produzcan, en cualquiera de estos dos niveles se deben respetar dos principios básicos: (1) los cambios sólo se justifican por el valor

que tienen para mejorar la capacidad de la institución en la resolución de sus problemas y, en consecuencia, (2) los cambios no deben hacerse por razones puramente apriorísticas o ideológicas, si no son necesarios, ni han de evitarse por las mismas razones, si son técnicamente convenientes (Bricall, 2000).

Ackoff (1999) plantea dos hipótesis de trabajo referidas al manejo del cambio organizacional. Considera que cuando se tiene la intención de rediseñar una organización para mejorar su existencia el mecanismo que más comúnmente se aplica es el de cambiar las deficiencias o debilidades actuales. Pero este hecho de buscar liberarse de lo que uno no desea, desafortunadamente, no lleva necesariamente hacia lo que uno sí desea. Por tanto, el punto de partida para el diseño efectivo de una universidad debe ser dirigido a alcanzar lo que uno desea, no a librarse de lo que uno no quiere.

La segunda hipótesis planteada por Ackoff (1999) considera que la mejora del desempeño de una de las partes del sistema -y la universidad es un sistema-, tomada por separado, no necesariamente mejora el desempeño del sistema tomado como un todo. El desempeño de un sistema nunca es la suma de los desempeños de sus partes sino que es el producto de sus interacciones.

Desde la perspectiva de estas dos hipótesis Ackoff (1999) propone que el rediseño de una universidad debería tener como referente la idealización de la organización. Entiende por "diseño idealizado" no lo ideal o lo utópico, sino aquel modelo mejor que los diseñadores pueden concebir. Un diseño de sistema ideal *no* necesita ser realizable, en el sentido exacto de la palabra. Si no puede ser realizado, por lo menos se debe aproximar a su realización. Tal aproximación es el objetivo de una subsecuente planificación y su implementación. Una atingencia importante que debe tenerse en consideración en este enfoque es que los conceptos e ideales son siempre absolutamente relativos pues están enraizados y referidos a los esquemas culturales de los ambientes de donde surgen. Esta relativización plantea, por tanto, que cualquier diseño idealizado puede no ser percibido como un ideal en otra cultura.

Concluye planteando que un diseño idealizado de un sistema es aquel con el que los diseñadores lo reemplazarían, ahora mismo, si tuviesen la libertad para reemplazarlo. Pero para que esta situación se pueda concretar se deben considerar las condiciones que se le imponen al diseño: factibilidad tecnológica, viabilidad de la operación y que sea capaz de sobrevivir en su entorno. El sistema así diseñado debería incorporar mecanismos que permitiesen manejar su mejora en cada momento; por lo tanto, los diseños deberían incorporar los medios de aprendizaje efectivo y rápido, así como la adaptación a los mismos.

3.4.1. Planteamientos sobre diseños organizativos universitarios.

Como se ha mencionado anteriormente las universidades deben redefinir su política universitaria y definir sus mecanismos de dirección y gestión que les permitan adecuarse a las nuevas necesidades y demandas sociales, económicas y culturales.

Se puede afirmar que todas las universidades son aparentemente iguales y, sin embargo, todas son muy distintas; e incluso, dentro de cada universidad las diversas unidades presentan grandes diferencias en sus orientaciones. No existe, por tanto, un modelo único de universidad.

Si se quiere rediseñar la universidad se debe partir de un principio básico de reforma: se debe de trabajar en condiciones de competencia universitaria, encontrando para cada institución un lugar apropiado en el actual sistema universitario. No todas las universidades han de ofrecer lo mismo; es necesaria la especialización y la adecuación a determinados roles y objetivos que siempre se establecen en función de la mejora de la calidad.

El modelo universitario ha experimentado un cambio significativo en los últimos años. Se ha visto afectado por disfuncionalidades de la política universitaria: el estancamiento presupuestario, el aumento de la competencia entre universidades; la no adopción de una orientación estratégica en sus proyectos; la ausencia de indicadores que permiten controlar la eficiencia; la debilidad de los mecanismos de

valoración y posicionamiento relativo para poder contar con un referente externo (acreditaciones o *benchmarking* en el mismo sistema universitario o en el entorno internacional).

En el "Informe Universidad 2000", Bricall (2000:402), se exponen las características de los principales diseños organizativos de la universidad contemporánea. Existen dos condiciones básicas que son consideradas como un "lugar común" y parte sustantiva de los diseños organizativos universitarios. Por una lado la autonomía entendida como una característica propia "de la institución universitaria y no de los miembros pertenecientes a la misma"; autonomía en las dimensiones financieras, de gestión y académica. Por otro lado, la responsabilidad social de las universidades (*accountability*). Las universidades "se ven obligadas a rendir cuentas ante la sociedad y ante quienes están comprometidos en su funcionamiento".

Bush (1995), uno de los principales investigadores sobre el *management* educativo, presenta a manera de visión general una clasificación de los seis tipos de modelos de diseño organizativo (ver cuadro 3.1) que se encuentran en la educación superior: el formal, colegial, político, subjetivo, ambiguo y cultural. Define la matriz determinando cuatro variables significativas: metas y decisiones, naturaleza de la estructura, relación con el entorno y estilo de liderazgo. Con estos elementos engloba los posibles tipo de diseño organizativo.

CUADRO 2.1. MODELOS DE DISEÑO ORGANIZATIVO EN EDUCACIÓN

Elementos del <i>management</i>	Tipos de modelo					
	Formal	Colegial	Político	Subjetivo	Ambiguo	Cultural
Metas: nivel de determinación	Institucional	Institucional	Sumergido	Individual	Poco claro	Institucional o sumergido
Metas: procesos para determinarlas	Establecido por los líderes	Acuerdos	Conflicto	Problemático. Puede ser impuesto por los líderes	Impredecible	Basado en valores colectivos
Relación entre metas y decisiones	Decisiones basadas en metas	Decisiones basadas en metas acordadas	Decisiones basadas en metas de coaliciones dominantes	Comportamiento individual basado en objetivos personales	Decisiones no relacionadas con las metas	Decisiones basadas en metas de la organización o sumergidas
Naturaleza de los procesos de decisión	Racional	Colegial	Político	Personal	Cubo de basura	Racional dentro del sistema de valores
Naturaleza de la estructura	Jerárquica	Democrática (lateral)	Determinada por conflictos sumergidos	Construida a través de la interacción personal	Problemática	Manifestación física de la cultura
Relación con el entorno	Máximo responsable abierto o cerrado	Responsabilidades poco claras por decisiones compartidas	Inestable. Conjuntos externos tomados como grupos de interés	Fuente de propósitos individuales	Fuente de incertidumbre	Fuente de valores y creencias
Estilo de liderazgo	El responsable establece metas y determina políticas	El responsable busca promover el consenso	El responsable participa y es mediador	Problemático. Puede ser percibido como una forma de control	Puede ser táctico u obstructivo	Simbólico

Fuente: Adaptado de Bush (1995)

Los principales planteamientos⁹ sobre diseños organizativos se podrían resumir en la siguiente clasificación:

a) En cuanto al gobierno interno de las universidades. Puede tomar diversas formas. Una de ellas es la denominada forma *colegial* que se caracteriza por el predominio de los órganos colectivos, de composición heterogénea (estamentos), con funciones efectivas de gobierno de la institución, frente a los órganos unipersonales. En estos órganos hay un predominio del colectivo de profesores, tanto por su peso en los órganos colectivos como por su acceso a la mayoría de los puestos de dirección unipersonal.

Este modelo se ha caracterizado por una combinación de autoridad administrativa (protagonismo público en la financiación) y de absoluto monopolio de los académicos (protagonismo académico "clan académico"), según Clark (citado por Brugué y Subirats, 2000:177). Los primeros regulan el acceso, el *curriculum vitae*, requisitos de titulación y evaluación, el acceso a la carrera académica. Los segundos -los catedráticos y el profesorado- mantienen el control sobre el resto de los elementos del sistema. En medio de este binomio se situaba una estructura de gobierno universitario débil y muy condicionada.

Las decisiones tienden a tomarse por consenso. Existen tres tipos de decisiones: (1) las decisiones tomadas enteramente por los administrativos (modelo buracrático); (2) las que dependen del juicio profesional de los académicos o representantes externos (modelo colegial -Sanyal (1995) lo llama modelo de organización autárquico), y (3) las decisiones de alto nivel que suelen ser cerradas (modelo político). Según Sanyal (1995) este "modelo político" tiene mucha vigencia puesto que la universidad se basa en grupos de intereses encontrados y coaliciones envueltas en pactos y negociaciones. La

⁹ Clark (1997); Bricall (2000); Bush (1995); Brugué y Subirats (2000); Bustamante (1998); Sanyal (1995); Calleja (1990); Michavila (2000); Ginés Mora (2000).

toma de decisiones podría ser vista como un largo proceso político con individuos y grupos defendiendo sus intereses en los derechos adquiridos.

La forma colegial está muy arraigada en las tradiciones académicas de las universidades europeas continentales y latinoamericanas. Ofrece ventajas en la medida en que facilita un elevado nivel de consenso interno y garantiza una gran autonomía en el plano académico pero, en cambio, dificulta la gestión de la institución en diversos aspectos.

Los procesos de decisión se hacen, a menudo, pesados y lentos; los intereses corporativos de los distintos estamentos que participan en los órganos colectivos suelen pesar más que el interés general de la institución; la necesidad de llegar a amplios acuerdos para tomar una decisión conduce a restringir las alternativas posibles, lo que en muchas ocasiones produce una mengua de eficiencia en la decisión que finalmente se adopta; la responsabilidad por las decisiones tomadas -en consecuencia- se diluye en la "lógica de la situación", de forma que resulta difícil corregir errores de los que nadie se hace claramente responsable; se presta, finalmente, a llenar de contenido político procesos de toma de decisiones que, en realidad, sólo deberían tener un carácter técnico. Una de las principales fuentes de poder en una universidad es la pertenencia a un comité con acceso a recursos de experiencia, planta, equipos y fondos.

b) La otra forma de diseño organizativo que expone Bricall (2000) es la forma *profesional* -que Bush (1995) llama *subjetiva*- donde los órganos de gobierno son de carácter predominantemente consultivo o electoral, sin funciones ejecutivas. Las funciones de dirección más importantes recaen en órganos unipersonales. Los sistemas de gestión se orientan por criterios de eficiencia técnica. La forma de organización profesional puede evitar estas dificultades, pero también se corren ciertos riesgos.

Los gestores profesionales de la institución no siempre tienen información suficiente para tomar decisiones acertadas en asuntos de naturaleza académica; una gestión profesionalizada puede fracasar en las universidades si no consigue una aceptación suficiente por parte de los colectivos implicados, especialmente, profesores y estudiantes. El uso de ciertos criterios estrictamente técnicos para la gestión de la universidad puede perjudicar algunos aspectos importantes de la vida académica.

c) Con el crecimiento de las disciplinas científicas (Caraça, Hietor y Santos, 1997) se añadieron, a las facultades, otras unidades académicas orgánicas como son los departamentos y los centros o institutos de investigación. Este hecho dio como resultado el modelo de organización *matricial* donde el foco de atención son las áreas de conocimiento. El enfoque de Bush (1995) se podría considerar dentro del modelo político teniendo en cuenta que las decisiones en estos diseños suelen partir de un proceso de negociación.

Van Vught (1993) afina el concepto de áreas de conocimiento diciendo que son "bloques de edificios" y que sin la institucionalización de estas áreas de conocimiento este tipo de organizaciones no podrían existir; este es el principio rector para esa estructura organizativa típica.

La fragmentación es abundante en este diseño de organizaciones. Por toda la organización existen celdas especializadas que son solamente enganches relajados "*loosely coupled systems*". Las actividades orientadas a los conocimientos cruciales tienen lugar en las celdas autónomas y los especialistas que se ubican en ellas usan su autonomía y experiencia para desarrollar las actividades básicas de la institución universitaria. Hardy, et al. (1983), señalan que las instituciones de educación superior comienzan a ser un sistema federal, de escuelas y departamentos semi-autónomos; cátedras y facultades que actúan como pequeños estados soberanos.

Para Sanyal (1995), Mintzberg (1995), Clark (1983), Bricall (2000), Bush (1995) y Weick (1976) es evidente que la estructura matricial es más flexible y eficiente que la tradicional pues permite un uso más racional de los recursos. Favorece un modelo de gestión más profesional, que el colegial. Permite que una parte de la organización persista mientras otras cambian (la caída de un elemento puede cerrarse o aislarse); transfiere muchos mecanismos dando un alto sentido de independencia; es buena para localizar una adaptación; la adecuación puede ser rápida y económica en comparación con el conjunto; el conjunto del sistema puede sustentar cambios e innovaciones más grandes; se otorga a los actores una mayor autodeterminación; se logra una mayor eficiencia desde el tiempo que toma la coordinación y el dinero.

Las disfunciones que estos autores aprecian se refieren a que es un sistema no racional de asignación de fondos; incapaz de ser usado como un significado de cambio total, donde cualquier cambio beneficioso es difícilmente difundido; hay duplicidades en la administración y en la negociación, debido a la complejidad administrativa. Uno de los problemas que señala Sanyal (1995) es que en estas unidades organizativas, conformadas por profesores, el foco de atención para los académicos es su disciplina y la comunidad profesional a la cual ellos pertenecen más que a su afiliación institucional; esta característica tradicional de la profesión ha sido a menudo reforzada por el hecho de que los académicos necesitan actualmente incrementar su relación con temas de su interés para ponerse al día debido a la rápida expansión del conocimiento.

Las exigencias de la universidad matricial precisan de más servicios, plantea Solé (2000). Los departamentos y facultades exigen a la universidad servicios convencionales horizontales y de esta manera se amplía el papel de la burocracia maquinal en la función global de la universidad; la gestión administrativa y técnica de la universidad se profesionaliza. Aparecen los conflictos entre docentes y técnicos. Se comienza a dar los pasos para el cambio del diseño organizativo hacia una universidad *matricial moderna*, que Mintzberg (1995) llamaría "burocracia profesional mixta".

Ahondando más en esta misma línea, Bricall (2000) plantea que en la práctica los sistemas universitarios tienen ciertos componentes esenciales de gestión colegial, especialmente en los asuntos más estrictamente académicos, pero, al mismo tiempo, es evidente que se está produciendo un claro desplazamiento de la gestión universitaria hacia la adopción de sistemas profesionalizados, forma que se considera el mejor medio para dar una respuesta adecuada a las crecientes presiones competitivas del entorno social. El resultado de todo ello desemboca, a menudo, en una forma *híbrida* de organización.

Para Brugué y Subirats (2000) el nuevo modelo de diseño organizativo debe pasar del modelo jerarquizado y burocratizado a uno autogestionado y estamental; autogestionado por la autonomía de que disfruta la comunidad académica en la regulación y control del sistema y estamental porque esta comunidad académica se manifiesta y participa a través de los tres grupos (académicos, alumnos y personal administrativo) diferenciados y representados en todos los órganos de gobierno.

Michavila (2000) presenta, a manera de resumen, las características de los tres modelos básicos de gobierno universitario (ver cuadro 3.2)

CUADRO 3.2. ESPACIO DE POSIBILIDADES PARA EL GOBIERNO DE LAS UNIVERSIDADES

Áreas	Burocrático	Colegial	Empresarial
Financiación	Exclusivamente pública	Pública o privada no lucrativa	Privada
Directivos	Nombrados	Electos	Contratados
Programas de enseñanza	Determinados por el estado	Definidos por la universidad	Condicionados por la demanda
Títulos académicos	Garantizados por el estado	Garantizados por la universidad	Sistemas de acreditación
Profesorado	Funcionarios	Contrato académico (tenure)	Contrato laboral
Estatuto jurídico	Organismo de la Administración Pública	Corporación independiente	Empresa o asociación privada
Modelo de gestión	Jerárquica	Democrática participativa	Profesional
Órganos colegiados	Consultivos y electivos	Ejecutivos y electivos	Sólo consultivos
Organización	Rígida con orientación profesional	Rígida con orientación disciplinar	Flexible

 Burocrático

 Colegial

 Empresarial

Fuente: adaptado de Michavila (2000)

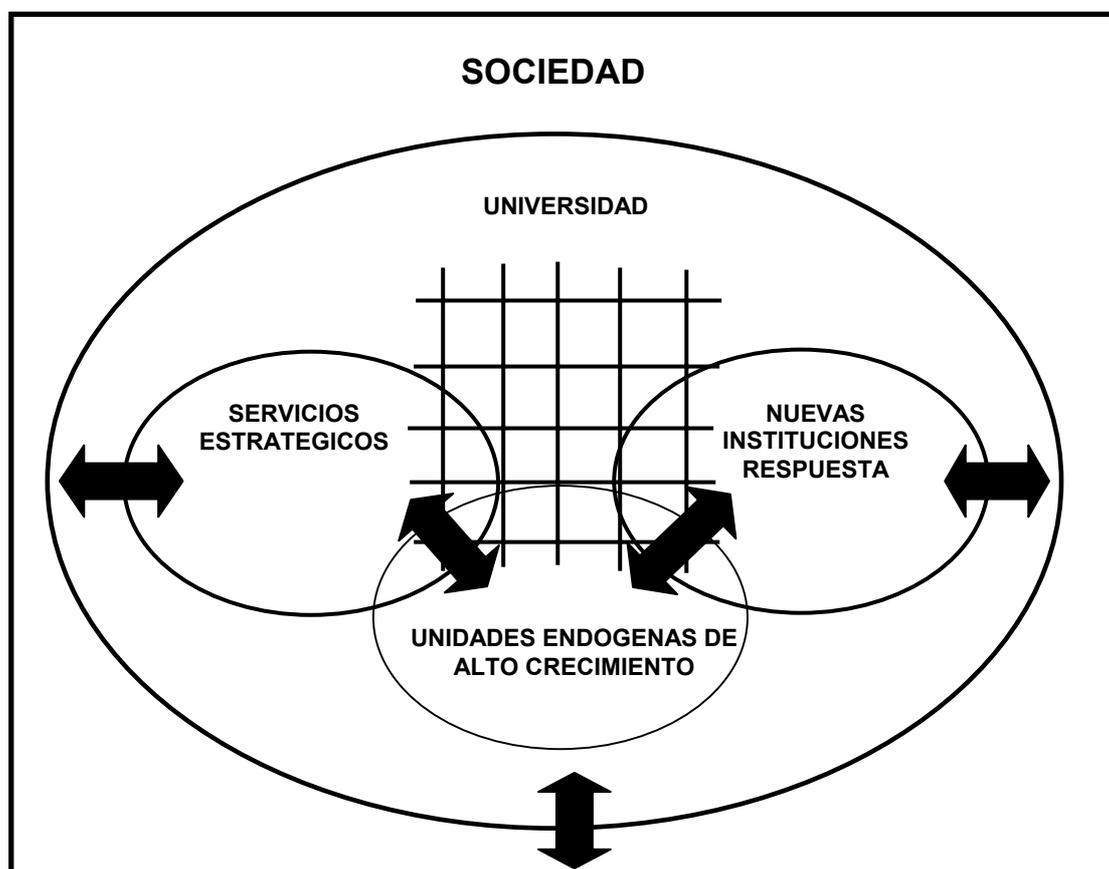
d) La *universidad tecnópolis*¹⁰ es un aporte novedoso de Solé (2000), en cuanto al diseño organizativo de las universidades. Su enfoque se basa en la universidad moderna convencional de la que proviene y tiene tres elementos sobre los que se apoya: (1) las organizaciones independientes -llamadas por Clark (1997) "nuevas periferias", (2) las unidades horizontales necesarias para garantizar la enseñanza o cumplir con los objetivos que la organización matricial no puede resolver y por último, (3) las empresas de investigación y de servicios -llamadas por Solé (2000) "las células de crecimiento endógeno"- que no son otra cosa que empresas de investigación y de servicios que surgen por la propia iniciativa de sus miembros.

Así aparece dentro de la propia universidad una nueva figura: la de los "intraemprendedores" que son profesores con iniciativa, capaces de liderar grupos de investigación, crear organizaciones autofinanciadas o llenar un laboratorio con sus contratos.

Solé (2000) señala que "la universidad tecnópolis se configura como un diseño abierto donde las aulas van a los laboratorios y a otras unidades de la universidad, (...) donde se multiplican los recursos docentes y aparece el "proyecto" como eje de la enseñanza, (...) donde las unidades autónomas se multiplican y exigen respuesta organizativa a sus necesidades". La universidad tecnópolis (ver figura 3.2.) se concibe como respuesta a las nuevas exigencias de la sociedad. Quizá este diseño organizativo de la universidad es el que se aproxima más a los planteamientos esbozados por Ackoff (1999) de "diseño idealizado".

¹⁰ Para Solé existe una similitud entre la naturaleza de una universidad y una tecnópolis. La tecnópolis es un sistema urbano en el espacio donde se producen sinergias por la coordinación entre los agentes que tienen diferentes funciones y donde se requiere un gobierno.

FIGURA 3.2. LA UNIVERSIDAD TECNÓPOLIS



Fuente: Solé (2000).

Solé (2000), citando a Goddard, concluye: “Hasta hace bien poco tiempo la universidad era considerada por la Administración como suministradora de mano de obra capacitada y como generadora de conocimientos científicos. En este marco, la administración de la universidad funcionaba basándose en una cultura interna y una administración colegial de los propios profesores. Nuevos retos han aparecido: formación continua, atender eficientemente a un porcentaje cada vez mayor de la población, competir con las otras formas de aprendizaje de conocimientos, adaptarse a las nuevas tecnologías de la formación, etc. Estos retos han puesto en duda el monopolio que la universidad mantenía en su relación con la Administración. Paralelamente han aparecido nuevas oportunidades en relación con los “*know how*” de la universidad, especialmente en el

ámbito regional. Los nuevos clientes son las cámaras de comercio, las PYME locales, las asociaciones de empresas y en general los agentes vinculados al desarrollo del territorio. El reto ha transformado el esquema organizativo de la Universidad”.

Brugué y Subirats (2000:175 y ss), en el capítulo III "Las universidades españolas cambian; pero, ¿hacia adónde?", proponen tres perspectivas que expresan diferentes modelos de universidad -visiones-, valores y cultura que se manifiestan en:

- La universidad *pública*. Se le ha considerado como un organismo público más, responsable de implementar políticas específicas en educación e investigación. El modelo de organización que se proyecta es el de una burocracia jerárquica, responde a una concepción colectivista de las decisiones (responde también -y de paso- a la idea de compartir las responsabilidades, lo cual es una manera de diluirlas o disolverlas). Se espera que responda al ideal de la lealtad. Sus principales instrumentos de gestión son la legislación y el presupuesto.

Últimamente los cambios en la administración pública española, en especial sobre la gestión pública, han propiciado y reforzado cambios de comportamiento en las universidades públicas. Se acepta que este modelo es demasiado rígido para la gestión de las universidades y que restringe su capacidad de responder a los cambios en su entorno social, dejando escaso margen a la autonomía universitaria y, en cambio, propiciando ciertas formas de corporativismo (Bricall,2000).

- La universidad como *institución cultural*. Este modelo de organización universitaria pone el énfasis en la libertad académica, en las cátedras, en los departamentos, en las facultades (lugar de aprendizaje de los estudiantes) que buscan defender sus privilegios y autonomía. El ideal de este tipo de universidad sería el de la calidad académica.

La autoridad descansa más en la búsqueda del prestigio, de atraer buenos estudiantes y de crear un buen entorno de investigación. Se valora más el rigor académico y la libertad de investigación que el satisfacer las demandas externas a la propia institución.

Se considera que los únicos que pueden evaluar y controlar lo que está bien o está mal son los pares, los colegas; la evaluación sólo se acepta sobre la base de la credibilidad de los que ejercen de profesores que son la autoridad legítima. El papel de las autoridades académicas se limitaría a asegurar que la actividad que desarrollan se haga en las mejores condiciones materiales y financieras posibles.

Los mismos académicos han ensalzado esta concepción de universidad como institución cultural independiente enfatizando la autonomía o el de reclutamiento corporativo como mecanismo de protección hacia interferencias externas.

- La universidad *empresarial*. Se concibe la universidad como una organización primordialmente caracterizada por su capacidad para producir servicios de investigación y de formación, a partir del modelo empresarial.

La universidad se descompondría en un equipo directivo y diferentes estructuras de apoyo de carácter académico, técnico y administrativo que darían respuesta a las necesidades de los servicios que ofrece la institución.

Su concepto clave: la calidad, asociada a la eficiencia (coste, rapidez, utilidad de los servicios). Se vincula su buen funcionamiento con la capacidad de crecimiento económico de un país. Los indicadores de rendimiento y mejora de los servicios de apoyo son necesarios para conseguir un desempeño eficaz de las unidades formadoras e investigadoras. En estas universidades se controlan los indicadores y los resultados más que los procedimientos y las normas.

Cuanto más claros sean los objetivos, cuanta más coherencia exista entre los incentivos y objetivos el rendimiento será más eficiente. La evaluación será una actividad central desde la perspectiva de la mejora continua, más que desde la posición tradicional de garantía (autonomía) que las instituciones públicas suelen tener.

Estos planteamientos generan una serie de tendencias contradictorias, como el conflicto entre académicos y administradores sobre la definición de indicadores de rendimiento y la concreción de los parámetros de evaluación que permitan estandarizar, cuantificar y comparar más allá del criterio de calidad autocontrolada por la corporación profesional. Esto implica que las universidades transparenten más lo que hacen, sean más permeables al escrutinio externo, diferencien los roles (académico, administrador, líder), mantengan en acción los valores, modelos e ideales organizativos. La lealtad, calidad académica y de servicio y la eficiencia son estándares importantes; la simultaneidad entre liderazgo fuerte y estratégico y responsabilidades operativas que se asumen al mismo tiempo y de manera no jerárquica crean fuertes ambigüedades; la concepción ideológica de "descentralización" puede generar conflictos de permanencia y convivencia de los diferentes modelos e ideales culturales.

Quizá el diseño organizativo más polémico es el de considerar a la universidad como una empresa. Dentro de estos planteamientos destacan los aportes de Calleja (1990) y de Bustamante (1998).

El pensamiento de Calleja (1990)¹¹ se expone en extenso porque recoge de manera seria, lógica, realista, "idealizada" y humanista un diseño organizativo de universidad que sirve de sustento teórico para la aplicación del sistema de evaluación comparativa, centro de la tesis. El modelo de diseño organizativo que utiliza Calleja (1990) se basa en planteamientos muy sencillos, pero contundentes.

¹¹ En el desarrollo de este diseño organizativo se ha tomado como base los capítulos 3, 4 y 5 del libro de Calleja (1990) : "La universidad como Empresa: Una Revolución pendiente". Se hacen a lo largo del tema algunas acotaciones de Bustamante (1998) "La Nueva Universidad".

Cuando Calleja (1990) sugirió su esquema, basado en la idea de pensar en la universidad como empresa, se encontró con respuestas posicionalmente enfrentadas, pero nunca indiferentes; unos se mostraron totalmente opuestos a la "empresarización" de la universidad y otros se entusiasmaron con la idea.

- a) Su primera reflexión se refiere a la definición y alcances del *management*. Para él es una ciencia práctica (desde la época de la filosofía griega se distinguió entre las ciencias que tenían como objetivo la adquisición del conocimientos puro y las otras que encaminaban al recto desempeño de la acción humana en la comunidad) con un marcado énfasis en lo ético y lo político. El saber práctico no tiene la misma exactitud que el teórico (como decía Aristóteles, no se le debe pedir demostraciones de tipo geométrico al político, ni capacidad de persuasión al matemático).

El *management* moderno pretende abarcar un horizonte global de la *praxis* humana en la sociedad; une las aportaciones de la antigua sabiduría práctica a los resultados de las modernas ciencias sociales y del comportamiento. Expresada de manera muy sintética, dice, "la aportación fundamental de esta ciencia ha sido y es facilitar la acción conjunta, ordenada y coordinada de colectivos importantes de personas y grupos humanos de dedicación diferente, en el establecimiento, persecución y logro de unos objetivos comunes y corporativos" (Calleja, 1990:45). El *management*, pues, tiene un gran impacto social y ello debido a la resolución de problemas y conflictos sociales contra los que se estrellaron el subjetivismo y la parcialidad de los proyectos utópicos.

El *management* ha trascendido ampliamente su originario significado empresarial. Sus planteamientos científicos y sus técnicas de aplicación se han extendido a la práctica totalidad de las actividades humanas que se realizan a través de organizaciones y corporaciones. El *management* ha saltado a colectividades de índole política o cultural, en las que siempre es preciso ordenar

racionalmente unos medios para la consecución de los fines perseguidos, adquiriendo características y matices propios de cada tipo de organización, que no excluyen unas bases comunes.

- b) El segundo punto es su reflexión sobre su concepción de *empresa*¹². Ciertamente la empresa es la institución más típicamente moderna que mejor ha asumido los planteamientos de los tiempos nuevos y se ha adaptado a sus crisis, incluso, al posible tránsito hacia otra época que algunos llaman "postmodernidad". Es lógico, por tanto, que las instituciones empresariales hayan constituido el terreno del que surge el *management* y su ámbito de aplicación más típico.

El concepto de empresa se ha desmercantilizado, adquiriendo un concepto semántico más amplio que abarca corporaciones en las que el aspecto económico incide en grados y modos muy diversos y se adapta a la naturaleza y a los fines propios de cada institución.

- c) El tercer planteamiento es el de la *empresa universidad*. El concepto de empresa con el que se relaciona la universidad incluye, como elemento esencial, el principio de su relación lógica, práctica y productiva con la sociedad. Esto es lo que justifica y asegura la supervivencia de la empresa.

Bustamante (1998), continuando en esa misma línea de reflexión, se pregunta por qué las universidades no son capaces de responder a las nuevas demandas del entorno. Tiene la intuición fundamental de que la universidad puede ser distinta a lo que se conoce como tal. "Si una universidad quiere estar a la altura y responder a los retos de hoy debe parecerse más a las organizaciones empresariales del mañana que a los viejos patrones del ayer". Para él, el concepto empresarial no es un concepto disociado de la eficacia social; todo lo

¹² Sus reflexiones tienen mucho en común con las explicitadas con Bustamante (1998).

contrario. Toda actividad organizada que quiera alcanzar resultados y que quiera hacerlo bajo el principio económico de emplear la menor cantidad de medios para alcanzar la mayor cantidad de fines es, llamémoslo de una manera o llamémoslo de otra, una empresa.

"Cuando en el mundo entero las organizaciones se reinventan y redefinen diariamente al ritmo de los cambios, nuestros conceptos sobre la educación universitaria permanecen congelados en los esquemas corporativistas y gremiales en su organización externa, y cooperativistas y colectivistas en su organización interior. Dentro de esos esquemas la mediocridad resulta casi inevitable. Aunque quizá lo más triste es que ello ha generado no sólo mentalidades acrílicas y conformistas, sino actitudes resistentes y defensoras de un orden insostenible" (Bustamante, 1998:XIV).

Aparece así la posibilidad de referir la universidad al *mercado* -palabra que genera bastante rechazo en el mundo de la academia- entendido éste no como un lugar o un contexto operativo donde se compra o vende, sino como un sistema abierto, imperfecto, pero eficaz, de generación de informaciones y de asignación de recursos. Si las transferencias de este sistema se pueden traducir en términos de dinero es, precisamente, porque el dinero posee una naturaleza simbólica y abstracta. En esta propuesta, afirma Calleja (1990) no hay nada de economicismo o de materialismo.

- d) Para profundizar más en su pensamiento aborda un concepto que lo sitúa en los terrenos polémicos de la empresa: "*mercado de demanda*". La relación de producto-necesidad en la sociedad era más bien laxa y escasamente específica, donde se absorbía todo y la oferta disponía de casi todo. Hoy lo que ha variado es la percepción del límite de las posibilidades cuantitativas de la producción y de la diversificación cualitativa de las necesidades. El mercado es más complejo, en el que todo movimiento comporta una carga cognoscitiva considerable. Se está ante un "*mercado de oferta*" donde la relación producto-necesidad se

establece con mucho mayor realismo y finura (esta relación no se da en todos los casos, ni siquiera en la mayoría). Sólo los productos sometidos a ese contraste y que logran salvar la prueba, tienen éxito; poseen valor económico porque se ajustan al contexto social y cultural en el que se insertan.

- e) Siguiendo con su lógica plantea que la transferencia de este modelo relacional a la universidad implica un adecuado tratamiento semántico del término *producto*. El "producto" de una universidad es el resultado de sus actividades investigadoras y docentes. El valor añadido de conocimiento y formación que genera no sirve si no responde a las necesidades reales de la sociedad o se anticipa a ellas. La articulación, por tanto, del "producto" con el "mercado" es la condición que posibilita la eficacia docente e investigadora. La adecuación debe ser crítica y dinámica: se anticipa en su preparar la satisfacción de necesidades que aun no se han concretado en demandas y puede desatender otras que considere como superficiales o éticamente menos dignas. Así pues, la universidad debe pasar por la prueba de la relación producto-necesidad. No se puede calificar una universidad como excelente sino puede exhibir el resultado de ese contraste con las necesidades sociales y si ese resultado no la sitúa en la excelencia. Este es su emblema de garantía.
- f) Entendida entonces la *sociedad* como *mercado*, la universidad debe conocer profundamente a la sociedad: detectar sus necesidades, debilidades, deseos, ausencias, en el área del saber y de la educación, del progreso del conocimiento y de la formación permanente; supone comprometerse con el entendimiento de esas necesidades y desarrollar unas estrategias y unas tácticas para satisfacerlas.

Esta "dimensión relacional" de la universidad va estrechamente unida a la nitidez de su autoconciencia; cada universidad debe saber quién es y qué hace, qué quiere o qué debe hacer. De ahí la perentoria necesidad de definir su producto (para lo cual lo importante, probablemente, no sea el definir el qué sino el cómo; no hay una sola forma de investigar, ni de enseñar correctamente: hay varias).

Para Bustamante (1998), el mercado es la nueva denominación de la sociedad. En el mercado libre, en la medida que la sociedad acepta un producto o un servicio, cualquiera que sea su naturaleza, esa sociedad está traduciendo la importancia que presta a ese producto o servicio.

- g) Y es precisamente en la definición del producto donde aparece el aspecto de la *diferenciación*, inseparable de cualquier actividad empresarial y especialmente necesario en el campo de la educación. Si toda corporación debe cultivar su idiosincrasia, su cultura de empresa, la empresa-universidad presenta una densidad humana e intelectual tan alta que "*el espíritu de la organización*" constituye en ella un elemento decisivo.

Tal exigencia no responde a un superficial prurito de originalidad, sino a un hondo requerimiento de autenticidad. El ser de cada institución se vuelca en su aparecer.

A su realidad diferenciada corresponde una imagen corporativa. Para entrar en el mercado se requiere la "*marca*" y la "*imagen de la marca*". La identificación de una universidad con unos principios, criterios, métodos, sistemas, estilos y personalidad es condición indispensable para que esa institución pueda calificarse de excelente. Si no es diferente, si no es en cierto modo exclusiva, no puede ser excelente. La excelencia buscada desde la igualdad es apariencia superficial; en este caso, sólo puede venir de aditamentos y complementos no esenciales a la educación, lo cual es más cosmética y artificialidad que esencia y contenido.

Todas las universidades internacionalmente conocidas por su excelencia se centran en sus "*ventajas competitivas*" y operan sobre la base de un sello distintivo: la "*imagen de marca*". No pretenden destacar en todo a la vez sino que insisten en sus ventajas competitivas, basadas en una identidad que a veces

hunde sus raíces en tradiciones de siglos. Sus estilos vitales son respectivamente específicos (una prueba de ello debería ser el estilo de sus graduados).

- h) La *diferenciación estratégica* de las universidades no está dada por las materias que se investigan o enseñan que pueden resultar muy parecidas en cualquier universidad (los métodos y sistemas, una vez que son el producto del descubrimiento y del aprendizaje, enseguida se universalizan). Las diferencias se establecen entre las universidades que están al día y las que no lo logran.

La diferenciación más estratégica, la más importante, y también la ausente con mayor frecuencia, es aquella que hace referencia a principios que inspiran el profundo cimiento de convicciones, criterios. Si formar es, en definitiva, incorporar valores en personas, la clave de toda educación es el elenco de valores que se priorizan y la capacidad de hacerlos vigentes en la enseñanza.

Esta dimensión es la que imprime un carácter específico a los graduados de una universidad -lo que importa es donde se formó-. Apoyada en los principios, los valores personales y trascendentes, la otra diferenciación estratégica es la que aporta las esencias de las dimensiones relacionales, la que sintetiza los valores interpersonales y sociales, la capacidad de interacción y la calidad de su espíritu de servicio.

Bush (1995) considera que este elemento central en su *modelo cultural* ha tenido un incremento significativo en la gestión de las instituciones de educación superior.

Para Bustamante (1998) cada universidad debe justificar su propia existencia. Su identidad individual debe corresponder a determinados principios en los que funda su razón de ser. Debe contar y cultivar ciertos valores y tener el coraje de proclamarlos y

practicarlos. Si nos los tuviera, o no los practicara, debe atreverse a redefinirlos o a cuestionar abiertamente su vigencia, porque sin ellos una universidad no encuentra el sentido de su esencia. Quienes conducen una universidad deben coincidir con integridad en el respeto a los valores y a los fines que buscaron quienes tuvieron la iniciativa de fundarla. Unos y otros, fundadores y conductores tienen la responsabilidad de asegurar la realización cotidiana de tales fines empleando en ello medios consecuentes, honestos y leales.

Si una universidad tiene principios originales y es capaz de definir los valores que proclama, entonces puede formular y debe expresar su misión. Esa misión debe guiar y presidir todas sus actividades. Si una universidad carece de sentido de misión, todas sus actividades carecerán de propósito. Su funcionamiento será activismo chato y le faltará la trascendencia propia de las causas grandes. Por el contrario, si la universidad cuenta con sentido de misión y asume el compromiso de realizarla, cobrará día a día la conciencia y el valor de su individualidad y de su trascendencia (Bustamante, 1998).

3.5. Conclusiones.

- La organización social y económica ha optado por *el 'mercado'* como una forma de regulación. Ese 'mercado' tiene, para algunos, un carácter disolvente y actúa de forma indiscriminada frente a ciertas estructuras. No es posible ignorarlo.
- Las universidades son *complejos sistemas adaptativos* que interactúan con sus entornos. Esta interacción es esencial para que las organizaciones tengan un desarrollo sostenido.
- Las *exigencias del entorno* se acumulan de una manera más global y rápida de la que las universidades son capaces de asumir y manejar, a menos que tomen medidas para modificar su comportamiento.
- Los *recursos cognoscitivos*, como factor del desarrollo, tendrán una señalada importancia y serán claves.
- Las universidades van a competir por la creación del conocimiento. Se les exige una contribución al desarrollo regional como agentes de soporte del espacio regional y como agentes eficaces en la mejora de la organización del territorio.
- La creciente *integración internacional* determinará la diversificación internacional. Se competirá por ser una universidad de mayor calidad.
- La *revolución institucional* plantea una redefinición de la institución y gestión universitaria.
- Esto implica una *reforma gerencial* educativa: nueva visión de la enseñanza con mayor pertinencia; modificación de su estrategia, de su gobierno y de las relaciones de poder *ad intra*; innovación en la prestación de sus servicios y en su diseño; alteración de sus estructuras y procesos; renovación de las competencias y

habilidades necesarias en el personal; búsqueda de recursos y la priorizada asignación de los mismos.

- La *gestión universitaria* no ha establecido un adecuado balance entre: los talentos del personal y los métodos de gestión profesional; entre la "demasiada" centralización y la "limitada" descentralización; entre confrontar las diferencias y manejar los conflictos internos con madurez; entre manejar la diferenciación y la integración; entre la autoridad personal y la gestión basada en los métodos de participación.
- El *liderazgo* no es un pivot agudamente sensible al cambio. No existe un liderazgo colectivo a nivel superior, ni un liderazgo complementario en los otros niveles.
- La *cultura organizativa* universitaria se caracteriza por una ausencia de prestación de servicios competitivos, una carencia de priorización en la gestión, una cultura que favorece el consenso en la toma de decisiones haciéndola costosa y poco ágil, por la no existencia de vinculación entre las unidades y los órganos de gobierno central, por la no identificación institucional por parte del personal y por una ausencia general de incentivos que no favorece a la gestión del conocimiento ni a la captación de recursos externos.
- El modelo de *estructura organizativa* de las universidades es insatisfactorio por su rigidez (útil para gestionar la rutina, pero no el cambio y la innovación); no incentiva la multidisciplinariedad (escasa ligazón entre los elementos).
- La *toma de decisiones* es sumamente lenta (instancias) e inclinada a los vetos (ghettos).
- Existe *ingobernabilidad* (déficit en su capacidad de gobierno) o incapacidad para articular respuestas efectivas a los problemas.
- La *participación estamental* es disfuncional (refuerza mecanismos de veto y produce resultados conservadores).

- Los *órganos de gobierno* son poco preparados, poco dispuestos a establecer prioridades en actividades. Se inclinan a adoptar líneas de continuismo y de preservación del *statu quo* siguiendo más los intereses de los estamentos que los intereses de la institución o de la sociedad.
- La *gestión*, en general, es poco profesionalizada y la ausencia de formación es una de las disfunciones más fuertes de la gestión universitaria.
- Las *innovaciones* son generalmente obstaculizadas. Existe disgregación y descontrol de las iniciativas innovadoras.
- Existe *la ambigüedad de metas* y conflicto por la variedad y dispersión de metas propuestas por los académicos.
- La *dirección estratégica* es difícil porque existe: dificultad para definir una estrategia específica y distintiva; dificultad para aplicar efectivamente la estrategia definida; dificultad para evaluar los resultados de la estrategia definida y para introducir correcciones; y, dificultad para adoptar políticas de respuesta a la crisis.
- Deficiente interrelación con el *entorno* debido a la poca capacidad de reacción frente a las demandas externas, a la fragmentación de objetivos y a un cierto egoísmo corporativo.
- Las universidades no realizan un rediseño organizativo (proceso continuo, integrado y acumulativo) que requiere de mucha coordinación y responsabilidad social, con implicancia de un esfuerzo conjunto y profesional de académicos y administrativos.

II PARTE

SOBRE EL *BENCHMARKING*

CAPÍTULO IV

El Benchmarking

"Si he podido ver más allá es porque me
he apoyado sobre los hombros de gigantes"
Isaac Newton

"¿Cómo sabe el pez que está húmedo?
El pez pasa toda su vida en el agua
y no conoce otra situación.
La gente que se ha acostumbrado
a transitar por ciertos caminos,
desconoce que hay otros enfoques
-quizá mejores caminos-
para cumplir con las mismas tareas"
(Extracto *sufi*)

Introducción.

En esta segunda parte de la tesis se aborda el tema del *benchmarking* -evaluación comparativa- como una herramienta importante y significativa para la gestión de las organizaciones y de las universidades. La tesis, como se mencionó en la introducción, tiene como objetivo central la elaboración de un "sistema de *benchmarking* de competencias nucleares en universidades".

Para el desarrollo conceptual del estudio del sistema de *benchmarking* se han tenido en cuenta, como referentes básicos, los principales aportes de la investigación académica, así como las experiencias recogidas del mundo de la asesoría y consultoría empresarial.

En esta parte se exponen tres temas. El primero, desarrollado en el capítulo cuarto es una introducción al *benchmarking*. Su propósito es intentar un mejor entendimiento del significado del concepto de *benchmarking* a partir de las bases conceptuales más significativas. El segundo, capítulo quinto, se centra en los enfoques que se han desarrollado en el *benchmarking* haciendo referencia a aquellos que tienen más relación con los temas anteriormente expuestos. En el capítulo sexto se aborda el tercer tema, el *benchmarking* en la educación superior, sus fundamentos y algunas experiencias que se han llevado a cabo.

El objetivo de esta segunda parte es situar el *benchmarking* desde estas tres perspectivas e intenta ser el prólogo del sistema de competencias nucleares en la gestión de las universidades.

En este capítulo cuatro luego de abordar el tema de las definiciones se presentan de manera somera las distintas categorías del *benchmarking*: implícito o explícito, independiente o colaborador, interno o externo, vertical u horizontal, cuantitativo o cualitativo. Otro de los temas que se considera es el de los beneficios que reporta la evaluación comparativa: beneficios centrados en la organización, en los clientes, en los trabajadores y, desde el punto de vista funcional, los beneficios que produce en la dirección estratégica, en los procesos de marketing y en el campo de la productividad. También se aborda el tema del *benchmarking* y los premios de la calidad y, para finalizar, las condiciones básicas requeridas para llevar adelante su aplicación.

4.1. Consideraciones generales.

Históricamente se puede relacionar el origen del *benchmarking* en el año 500 a.C. cuando el general chino Sun Tzu (1998:134) escribía: "Conoce a tu enemigo, concéte a ti mismo y tu victoria nunca se verá amenazada. Conoce el terreno, conoce las condiciones meteorológicas y tu victoria será total". Los japoneses, según referencia de Camp (1997:19), desde hace muchos siglos incorporaron a su cultura la palabra *dantotsu* que significa "luchar por ser el mejor de los mejores". Ambas sentencias recogen, en pocas palabras, el espíritu y la filosofía del *benchmarking*.

Los primeros pasos del *benchmarking* en la escena contemporánea, relacionados con el tema de la gestión de las organizaciones, se dieron a finales de los años 50 cuando los japoneses visitaron varias empresas en los Estados Unidos de América y en Europa occidental con la idea de investigar sobre los productos y procesos que en esas empresas se manufacturaban. Pretendían a través del despiece de los productos y del conocimiento de los procesos productivos descubrir cómo estaban hechos, llegar a conocer sus características positivas y negativas y, luego, aplicando las características tratar de imitar los productos. El proceso era conocer, adaptar perfeccionando y elaborar un producto con mejores alternativas.

El estudio sistemático del *benchmarking* tiene una vida muy reciente. Se inicia a finales de la década de los setenta con la experiencia realizada en la Xerox Corporation y que fue recogida por Camp (1997) en su libro "*Benchmarking*". Sin embargo, a partir de la década de los noventa se puede decir, realmente, que se inicia un desarrollo importante en la investigación académica: surgen nuevos tópicos y nuevas corrientes temáticas, se presentan nuevos enfoques, se afinan los procesos a partir de las experiencias llevadas a cabo. La producción bibliográfica aumenta y el *benchmarking* se consolida convirtiéndose en un instrumento potente de gestión empresarial que logra cambios significativos en la mejora del desempeño de las organizaciones contemporáneas.

Muchas organizaciones pequeñas, medianas y grandes, en la mayoría de sectores de la economía, en Estados Unidos de América, en Europa y, recientemente, en América Latina están realizando prácticas de evaluación comparativa¹³.

4.1.1. Los fundamentos conceptuales. Las definiciones.

Cuando se aborda el desarrollo de un tema uno de los principales problemas que se presenta es la definición de los conceptos. Como ocurre con todas las dificultades de carácter semántico la respuesta sólo puede ser arbitraria. De este problema no se escapa la definición de la palabra *benchmarking*. Una primera aproximación la tenemos en el diccionario Webster, citado en Harrington y Harrington (1996:16) cuando define el *benchmarking* como "un punto de referencia desde el que se indica una posición y que se utiliza para realizar mediciones", o como "la norma desde la cual cualquier cosa puede ser medida o evaluada" o como "algo que sirve como patrón de medida de otras cosas".

Sin embargo, para poder comprender los alcances del significado de la palabra *benchmarking* es pertinente considerar las proposiciones conceptuales que presentan y utilizan los expertos en la materia. Para estas reflexiones se han tenido en cuenta la orientación de los enfoques, el contexto en el que se las utiliza, pues desde allí se han construido las teorías, se han clarificado las definiciones y delimitado sus alcances.

A principios de la década de los noventa las principales orientaciones referidas al *benchmarking* surgieron de las líneas de investigación empírica y de la consultoría en el área de operaciones y logística de las empresas. A partir de este enfoque los esfuerzos se orientaron hacia la búsqueda de otros marcos teóricos que respaldaran los nuevos

¹³ A ellas hacen referencia Bendell, Boulter y Kelly (1994:12).

planteamientos y el desarrollo de herramientas concretas que ayudaran a la gestión empresarial que permitiese la mejora en los niveles de eficiencia.

El *benchmarking* deviene como consecuencia de la evolución natural de conceptos tales como el análisis de los competidores y del mercado, de los programas de mejora de la calidad -relación con diversos premios a la calidad-, de la medición del rendimiento, de la reingeniería, de la autoevaluación y de otras prácticas empresariales. Su filosofía básica radica, resumiendo, en creer que se puede aprender de los demás y a partir de allí introducir mejoras.

Uno de los aportes más significativos, dentro de la producción bibliográfica existente sobre el *benchmarking*, que servirá de referencia inicial, es el de Spendolini (1992). A mediados de 1991 Spendolini (1992) tomó contacto con cincuenta y siete empresas que habían adquirido reputación por usar un proceso formal de *benchmarking* y habían obtenido resultados satisfactorios a través de su aplicación. A partir de esta investigación empírica y teniendo como base las definiciones proporcionadas por estas empresas sintetiza la información y desarrolla su "menú del *benchmarking*". El objetivo de este trabajo fue tener una definición "modular" de *benchmarking* que, a través de la selección de una palabra o una frase, permitiese a cualquier tipo de organización -grande o pequeña, orientada al producto o al servicio, pública o privada, nacional o extranjera- orientarse y a partir de ella entender el significado y realizar proyectos de evaluación comparativa.

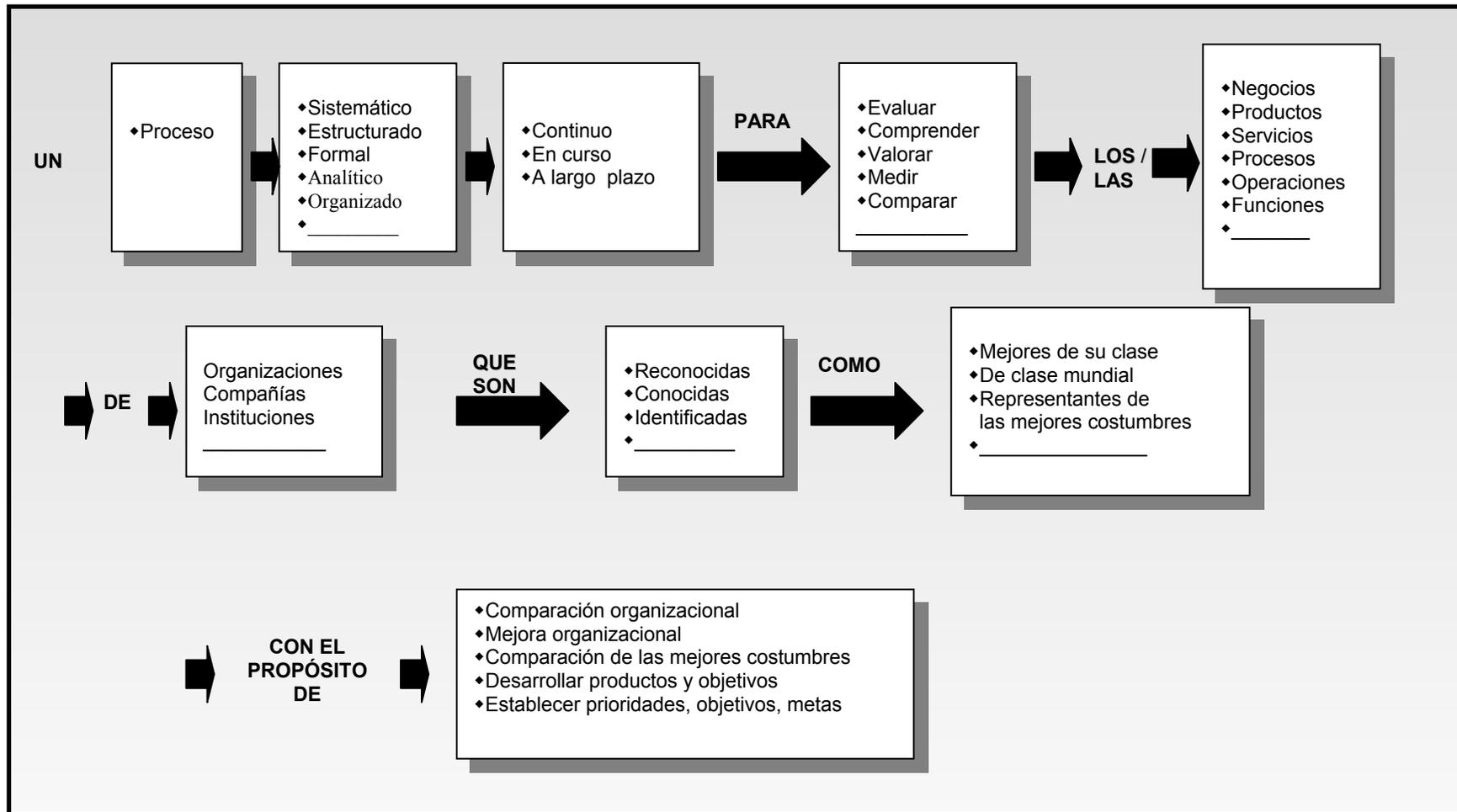
Spendolini (1992) propone una estructura modular para definir, de diversas formas, lo que se puede entender por *benchmarking*. A partir del llamado "menú de *benchmarking*" (ver cuadro 4.1) se ha modulado la siguiente definición:

"El *benchmarking* es un proceso continuo, sistemático, para evaluar las prácticas de negocios de las organizaciones que son reconocidas como las mejores en su clase con el propósito de una comparación organizacional".

Para una mejor comprensión del contenido y los alcances de esta propuesta es conveniente hacer una definición de los términos propuestos; esta reflexión permitirá tener las referencias básicas exigidas para la realización de la evaluación comparativa. Para estas reflexiones se ha tenido en cuenta lo planteado por Spendolini (1992), Camp (1997) y Finnigan (1997).

- *Proceso.* Conjunto de fases sucesivas que se deben llevar a cabo para que la aplicación del *benchmarking* sea efectiva. Así lo demuestran las experiencias de una serie de empresas que ponen un énfasis significativo en lo que implica el proceso - pasos que se deben dar- para la realización de la evaluación comparativa. Es un proceso que implica un aprendizaje a partir de la experiencia de los otros.
- *Continuo.* Las organizaciones que han incorporado exitosamente el *benchmarking* han reconocido que el comportamiento organizacional y su desempeño no son estáticos. Esta palabra sugiere que el *benchmarking* tiene que ser un proceso permanente, de largo plazo porque las mejores prácticas de las organizaciones que sobresalen están en constante cambio. Así pues el *benchmarking* no puede llevarse a cabo como una actividad ocasional para luego olvidarse de ella. Para que sea efectiva su aplicación debe extenderse en el tiempo.
- *Sistemático.* Esta es una característica sustantiva del *benchmarking*. Hacer la evaluación comparativa requiere de un método estructurado, formal, analítico. Debe existir una estructura consistente que permita recoger la información de las mejores prácticas y evaluarlas, paso a paso, sin permitirse que la arbitrariedad se convierta en el método procesal. Es un proceso de labor intensiva que requiere disciplina.
- *Evaluar.* El *benchmarking* es un proceso de investigación, es un proceso de cuestionamiento que implica entender, medir, comparar y valorar las mejores prácticas, internas o externas de las organizaciones. De esta manera se generará un valor añadido y se producirá una información que ayude a la toma de decisiones.

CUADRO 4.1. DEFINICIÓN *BENCHMARKING*



Fuente: Adaptado de Spendolini (1992).

- *Prácticas.* El *benchmarking* se puede aplicar a todo el quehacer de una organización. Se puede aplicar a los productos y servicios básicos, a los procesos que se utilizan, a todas las prácticas y métodos que respaldan procedimientos efectivos, a las diversas operaciones o funciones de la organización. Va más allá del análisis competitivo tradicional tal como menciona Camp (1997).
- *Organizaciones.* El análisis del *benchmarking* no se limita a los productos, servicios o prácticas de los competidores directos. Toma en cuenta todas aquellas organizaciones que producen *outputs* o realizan prácticas, similares o no, que tienen como condición básica el estar reconocidas.
- *Reconocidas.* El proceso de *benchmarking* implica una investigación para descubrir aquellas organizaciones que son conocidas o se las identifica por ser o hacer de manera excelente aquello que interesa.
- *Las mejores de su clase.* El objetivo es identificar lo mejor de las mejores prácticas, procesos, productos, servicios, funciones u operaciones para que a partir de ahí se produzca el aprendizaje de la organización.
- *Comparación organizacional.* El propósito del *benchmarking* es realizar una evaluación comparativa entre una organización que considera que debe mejorar y otra que funge de organización que añade valor. Este intercambio que produce aprendizaje implica un cambio desde los hallazgos recopilados.

Uno de los autores que más ha contribuido a la difusión del *benchmarking* ha sido Camp (1997). Pionero en el manejo del tema aplicado a los procesos de producción. Su experiencia de veinte años en la división de logística de la Xerox le permitió realizar el primer estudio empírico sobre *benchmarking* y observar los efectos sobre el área de operaciones de su empresa.

El planteamiento de Camp (1997) pone de manifiesto que la información recopilada por Xerox le sirvió para, a través de comparaciones externas, establecer nuevos objetivos, reorientar sus procesos de producción y su estrategia de calidad total. Como resultado Xerox no sólo llegó a ser más competitiva sino que, a mediados de los '80, logró recuperar toda la participación de mercado que había perdido frente a los japoneses.

Kearns, director general de Xerox Corporation, y Nadler (1992), citado por Finnigan (1997:6), comentan que el *benchmarking* fue lo primero que hicieron en Xerox para levantar nuevamente a la empresa y avanzar; luego, siguiendo en la misma línea, se propusieron como meta que cada departamento de la compañía mida su desempeño contra operaciones similares de otras empresas formalizándose así el proceso en toda la organización.

Camp (1997:19) considera el *benchmarking* como "un proceso positivo, proactivo, para cambiar las operaciones en una forma estructurada y lograr un desempeño excelente. Se obliga a las empresas a investigar las mejores prácticas de la industria externa e incluirlas en sus operaciones. Esto conduce a un desempeño excelente, a negocios rentables, con alta utilización de los activos que satisfacen las necesidades de los clientes y que tienen una ventaja competitiva".

Hay que destacar que es un proceso proactivo, es decir, mira los cambios que se deben manejar en la organización como una oportunidad de mejora, más que como una amenaza frente a la cual es mejor ignorarla. Esta evaluación comparativa debe realizarse bajo una forma estructurada, lo que significa un sistema que proporcione un procedimiento. Pero lo más importante, quizá, es que lo que busca la evaluación comparativa es la alta utilización de sus activos, los tangibles y sobre todo los intangibles, como el capital intelectual.

Para Price (1994), citado por Jackson y Lund (2000), el *benchmarking* es una evaluación abierta y colaborativa de los servicios y procesos con el propósito de emular y mejorar las mejores prácticas disponibles.

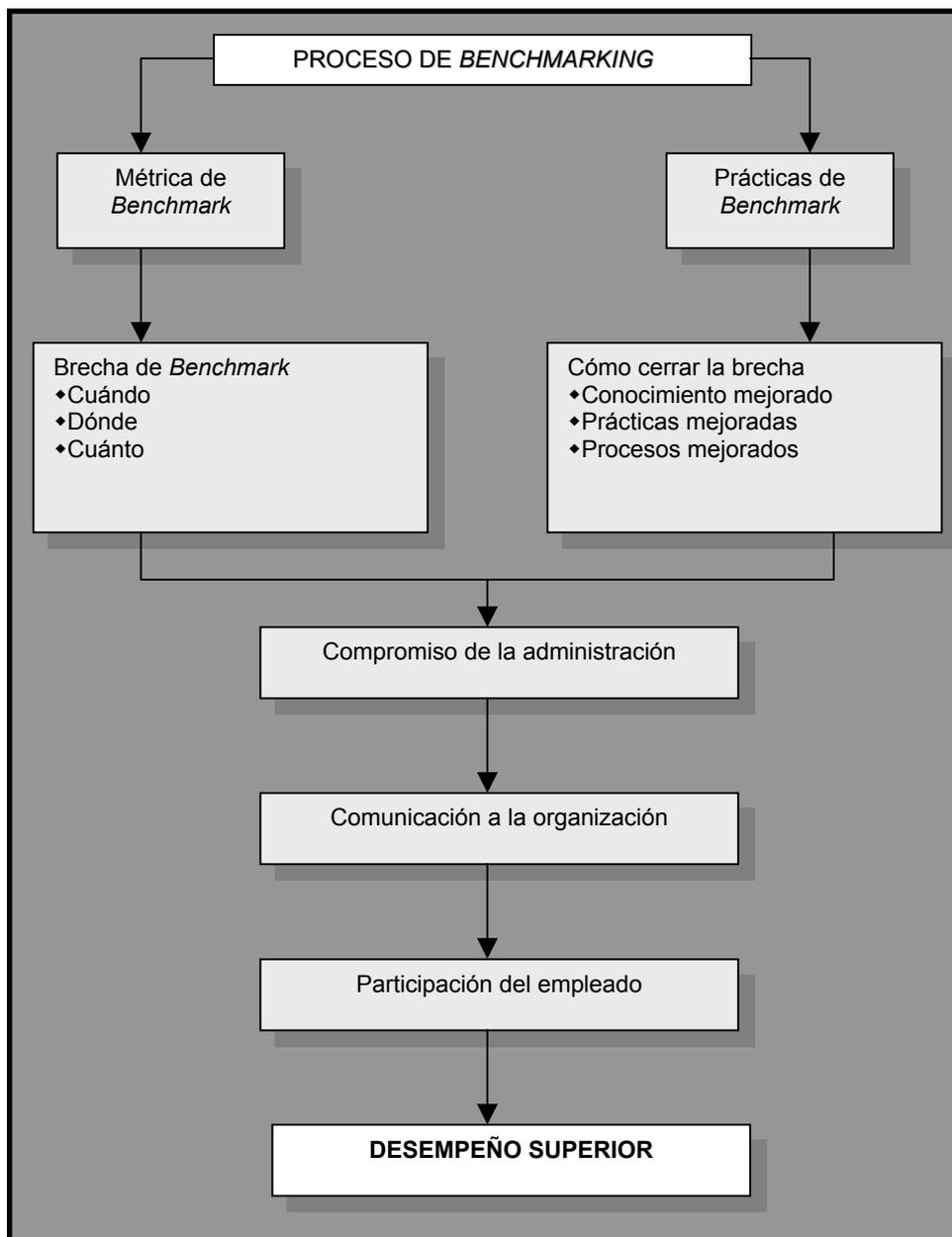
Desde una perspectiva más pragmática Boxwell (1998:34) plantea que el *benchmarking* es identificar a los mejores, estudiarlos y aprender de ellos y, basándose en ese aprendizaje, aplicar las mejoras en su organización. Para él resulta completamente razonable que las organizaciones aprendan unas de otras, siempre que sea posible, pues existe un enorme fondo común de conocimientos y experiencias en el cerebro colectivo de los directivos y trabajadores del mundo de las organizaciones.

Bogan y English (1994) y Zairi (1999) afinan su reflexión haciendo un análisis más concreto y proponen hacer un distingo que ayude a clarificar los alcances de dos conceptos centrales y determinantes: *benchmarks* y *benchmarking*. El *benchmarks*, desde el punto de vista lingüístico y metafórico, es una marca distintiva hecha sobre una roca, pared o edificación que sirve como punto de referencia o comparación en la determinación de una posición.

Esta palabra migra, en los '80, hacia el léxico de los negocios y así se entiende que los *benchmarks* son medidas para calibrar el desempeño de una función, operación o práctica empresarial con relación a otras. Estas medidas son indicadores del rendimiento de la producción que muestran lo mucho o lo poco que está obteniendo la empresa en comparación con sus competidores y con las mejores prácticas. Algunas veces sirven de estándar para que otros los puedan utilizar como valores referenciales contra los que se pueda comparar un desempeño. El *benchmark* no ofrece evidencia ni explicación alguna del por qué de la existencia de las brechas en el desempeño, sólo las constata. Esta es su principal limitación, aunque se constituye en un *input* valioso cuando se hace *benchmarking*. La raíz de las causas de las diferencias de operación no pueden discernirse desde el *benchmark* solamente.

Camp (1997) cuando presenta el proceso del *benchmarking* considera dos caminos para realizarlo: uno a través de la métrica donde lo que resalta son los aspectos cuantitativos del estudio; el otro es mediante las "prácticas" que buscan cerrar las diferencias -"brechas"- a partir del conocimiento, prácticas o procesos mejorados (ver figura 4.1)

FIGURA 4.1. PROCESO GENÉRICO DEL BENCHMARKING



Fuente: Camp (1997)

Siguiendo con el distingo entre el significado de *benchmark* y el arte del *benchmarking* Bogan y English (1994:4) y Zairi (1999:420) encuentran que el *benchmarking* -que incluye las medidas estadísticas, pero no se limitan a su estudio- es un proceso de investigación y descubrimiento que enfatiza los procedimientos de operación como aquellos aspectos de gran interés y valor y que pueden aplicarse a muchos niveles de la organización y en diversos contextos.

Bendell, Boulter y Kelly (1994:93) enfatizan que las medidas (la métrica) son sólo indicadores que muestran lo mucho o lo poco que está obteniendo una empresa en comparación con sus competidores y con la mejor práctica. No muestran los puntos débiles de los procesos empresariales, ni sus puntos fuertes. No muestran cómo consiguen estar donde están los competidores, los líderes mundiales. No muestran qué se puede trasladar a las circunstancias concretas de una empresa, ni la forma de trasladarlo. No proporcionan en sí mismas, el grado de certidumbre que necesita la gerencia para acometer un cambio de rumbo en su conducta o estilo o en el comportamiento de la organización.

El *benchmarking* se puede describir como la búsqueda y el estudio de lo mejor de los mejores procesos externos y de las mejores prácticas, internas o externas, que producen un desempeño superior, con altos niveles de competitividad. Las mejores prácticas proveen herramientas, racionalidad y el proceso para aceptar el cambio como una constante, inevitable, pero buena.

El papel auténtico que le atribuyen al *benchmarking* Bendell, Boulter y Kelly (1994) implica que hay que verlo en el contexto de una empresa que está continuamente estudiándose a sí misma, analizando su situación, sus procesos internos y poniendo en práctica incesantemente proyectos de mejora, para lo cual un paso fundamental consistirá en identificar los procesos internos más importantes -clave- de la organización.

Para Kaiser Asociados (1995:24), una compañía dedicada a la consultoría empresarial que lo ha promovido activamente, el *benchmarking* es un proceso para medir de manera rigurosa el desempeño de una organización frente a las compañías mejores de su clase y que usa el análisis para igualar o superar a las mejores de su clase.

Desde una perspectiva menos convencional, pero ciertamente muy novedosa, Zairi (1999:34) resalta que uno de los enfoques más comunes del *benchmarking* y, quizá, el más efectivo es el de la aplicación del principio *Shukko* o del préstamo de empleados a otras firmas.

Es un trabajo de rotación donde la gente no sólo se interesa por aprender todo sobre los procesos internos, sino que va fuera de la organización y trae las nuevas prácticas que ayudarán a que sus organizaciones se muevan hacia delante. El *Shukko* permite conseguir tres tipos de beneficios de gran valía para el comportamiento de las organizaciones:

1. Transferir tecnología desde y hacia los empleados u organizaciones.
2. Adquirir un conocimiento específico que sea escaso en la organización.
3. Desarrollar un comportamiento nuevo en los gerentes y probar sus habilidades proponiéndoles retos mayores que los que ellos asumen diariamente en sus organizaciones.

El *benchmarking* es, pues, una herramienta de gestión que nos lleva a la búsqueda de los mejores métodos utilizados en una actividad, aquellos que le permiten a una empresa mejorar sus desempeños y fijar sus objetivos de explotación. La evaluación comparativa es toda una estrategia de competitividad, como la contabilidad lo es a la gestión financiera. En una palabra se busca ser "el mejor de los mejores" -alcanzar el *dantotsu*-.

De modo general se puede afirmar que las definiciones comentadas presentan la filosofía básica del *benchmarking* que se podría resumir en lo siguiente: conocer los puntos fuertes y débiles de los procesos de operación de una empresa; conocer la fuerza y debilidad de la competencia; aprender de la competencia descubriendo determinadas áreas fuertes, -por qué es así y cómo lo lograron-; y por último, obtener superioridad incorporando esas mejores prácticas a la operación de la organización.

Los principales enfoques del *benchmarking*, que se exponen en el siguiente capítulo, plantean consideraciones y reflexiones que amplían las perspectivas hasta aquí anotadas.

4.1.2. Las categorías.

En una primera aproximación se podrían clasificar la mayoría de los procesos de *benchmarking* dentro de tres planteamientos (Boxwell, 1998:135 y ss):

- El *formativo/filosófico*: utilizado por empresas que desean incorporar un sentido de pensamiento -postura mental- competitivo en su personal. El sólo conocimiento del proceso y la filosofía de la evaluación comparativa resultan de por sí valiosos: creer que se puede aprender de los demás, que el pensamiento original y la creatividad no son privilegios de una empresa. La meta: conseguir que los directivos y trabajadores empiecen a concentrarse en los competidores y observen que puede haber modos de hacer las cosas de manera radicalmente distinta, diferente, o sea, mejor.

- El *ad hoc básico*: este planteamiento *ad hoc* implica la utilización del *benchmarking* por los directivos en alguna actividad o área de la organización para ayudar a abordar y mejorar los puntos débiles que presenta, porque saben que la evaluación comparativa es una herramienta potente y, sobre todo, que funciona.

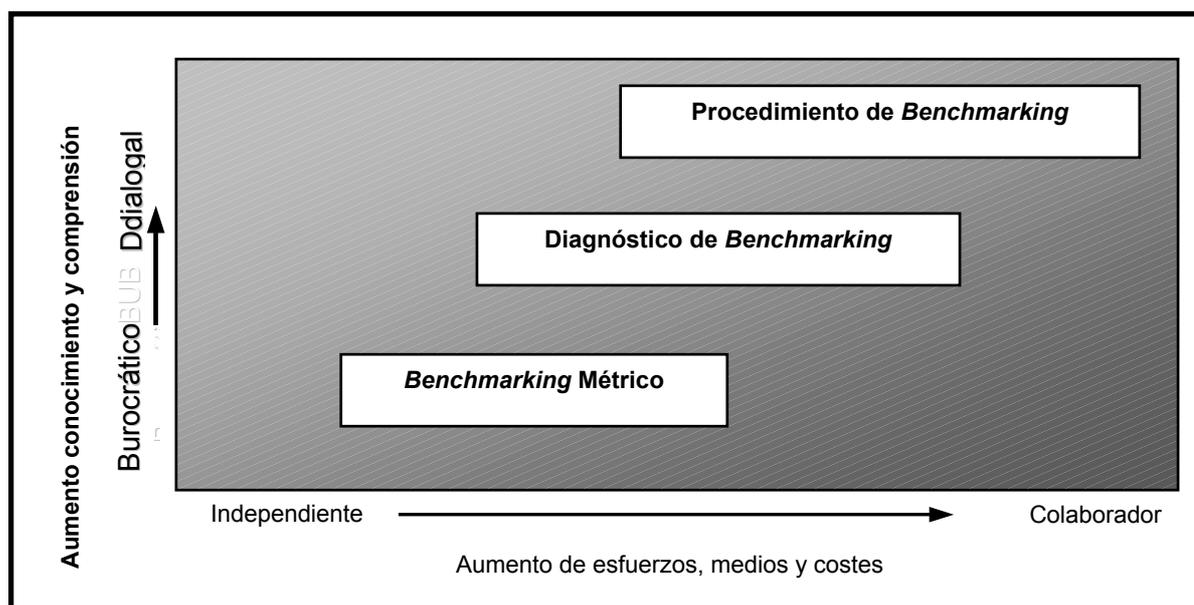
Cuando se ha acabado con éxito el estudio de un proceso la organización puede arriesgarse a experimentarlo a nivel de la base de la organización.

- El *global*: es establecer un proceso de *benchmarking* extendido a nivel de toda la organización. Este planteamiento implica que en el ápice estratégico exista la creencia de que la evaluación comparativa es un proceso valioso y poderoso y que por tanto debe ser apoyado. Este tipo de *benchmarking* se suele hacer en el ámbito interno e integrado en un esfuerzo de gestión de calidad total.

El *benchmarking* es una potente herramienta que se puede aplicar a la gestión de diversas áreas de trabajo de la organización: productos y servicios (productos terminados; características de los productos y servicios); procesos de trabajo (cómo un producto o servicio se produce o se apoya); funciones de apoyo (trabajos indirectos - no directamente asociados con el proceso de producción- finanzas, recursos humanos); desempeño organizacional (costos, beneficios, indicadores de producción, indicadores de calidad); estrategia (planes de corto o largo plazo; procesos de planeamiento).

Jackson y Lund (2000a:10) sintetizan y presentan las distintas categorías de *benchmarking*. Hacen la salvedad de que todo esquema de clasificación es artificial pues los elementos pueden encontrarse indistintamente en diferentes esquemas en función de los criterios seleccionados. Sin embargo, las clasificaciones siempre son útiles para entender los conceptos y visualizar los procesos.

Ellos consideran el *benchmarking* como un *continuum* que se inicia en las medidas, pasa por el diagnóstico y se concreta en el proceso (ver figura 4.2). Completan su esquema considerando, en un eje, el conocimiento y entendimiento y en el otro, el esfuerzo, los recursos y los costos.

FIGURA 4.2. PROCESOS DE *BENCHMARKING* CONTINUO

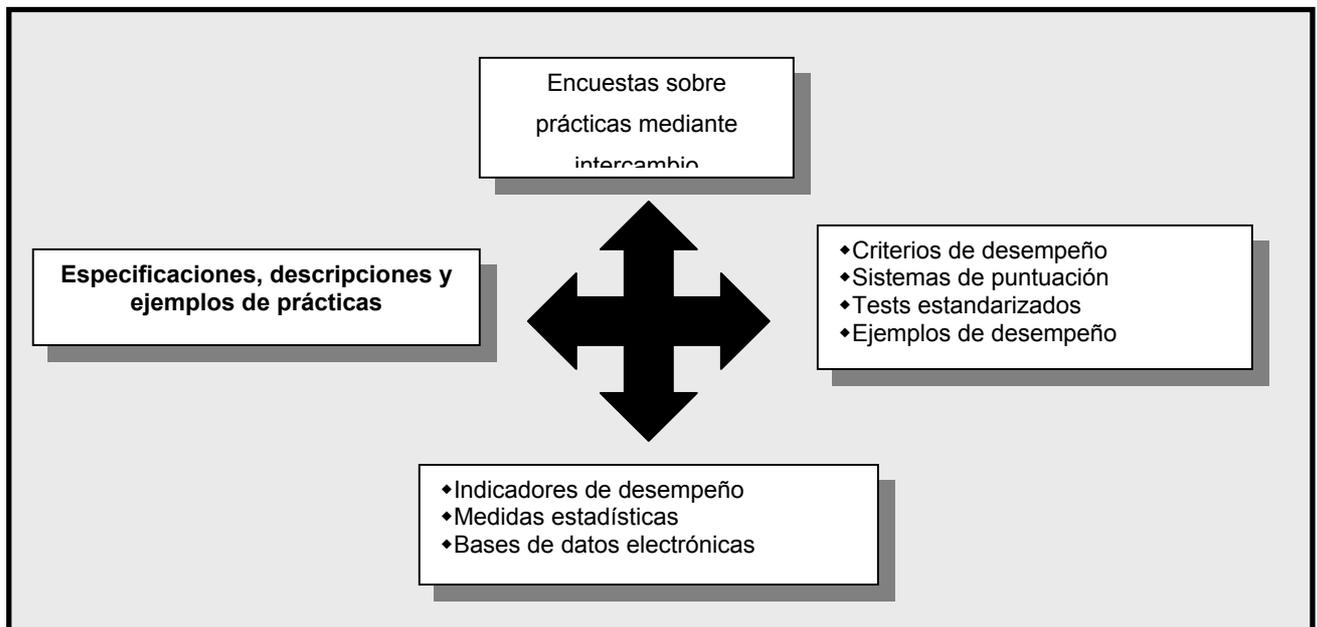
Fuente: Adaptado de Appleby (1999) en Jackson y Lund (2000)

Dentro de los tipos de *benchmarking* consideran:

- *Implícito o explícito*. Es implícito cuando se recoge información sobre un producto o proceso sin que la intención vaya más allá de la simple comparación referencial. Es explícito cuando existe un proceso deliberado y estructurado para facilitar la comparación y la dirección del cambio.
- *Independiente o de colaboración*. Independiente cuando una organización o unidad dentro de la organización se compara contra otra utilizando la información de dominio público que existe en las bases de datos de asociaciones, instituciones o fundaciones. El *benchmarking* de colaboración implica la activa participación de dos o más organizaciones o unidades operativas en un proceso estructurado que facilita la comparación.
- *Interno o externo*. Hay tres tipos de *benchmarking* externo: el competitivo, el funcional y el genérico¹⁴.

¹⁴ Las definiciones se consideran en los apartados específicos.

- *Vertical u horizontal.* El *benchmarking* puede enfocarse para estudiar uno o varios procesos. El propósito del *benchmarking* vertical es entender un proceso de trabajo, cuantitativa o cualitativamente en una determinada área funcional. El *benchmarking* horizontal examina los procesos a través de las áreas funcionales o de las unidades de la organización; responde a la estructura matricial.
- *Cuantitativo o cualitativo*¹⁵.
- *Procesos.* Las actividades puede clasificarse, también, en función de los diferentes mecanismos que se usen en la evaluación comparativa: encuestas basadas en el diálogo, indicadores estadísticos de desempeño, sistemas de criterios de puntuación del desempeño y especificaciones, descriptores y prácticas ejemplares (ver figura 4.3).

FIGURA 4.3. PROCESOS USADOS EN *BENCHMARKING*

Fuente: Adaptado de Jackson y Lund (1998)

¹⁵ Se hizo referencia a ellos cuando se abordó el tema del *benchmark*.

En el anexo A se presenta un cuadro resumen con las distintas clases de *benchmarking*, según los planteamientos de los principales investigadores y consultores; en él se incluyen las definiciones, ventajas y desventajas de cada uno.

4.1.2.1. Benchmarking interno.

El *benchmarking* interno es una de las formas con las que muchas organizaciones inician sus prácticas de evaluación comparativa. Se utiliza para identificar las mejores prácticas que se desarrollan al interior de la organización y de esta manera extender el conocimiento sobre estas prácticas entre otras unidades de la organización.

Jackson y Lund (2000a:8) consideran que el *benchmarking* interno es un proceso utilizado, por lo general, en organizaciones descentralizadas donde los desempeños tienen procesos similares y pueden ser comparados entre distintas unidades.

Autores como Finnigan (1997), Bendell, Boulter y Kelly (1994), Spendolini (1992), y Camp (1997) reconocen, de modo general, el valor que esta forma de evaluación comparativa tiene para la organización y la consideran como un buen punto de partida para iniciarse en la práctica del *benchmarking*.

La mayoría de los expertos manifiesta que en este tipo de *benchmarking* la transferencia de información sobre las mejores prácticas, por lo general, fluye con bastante facilidad; dado que las operaciones son bastante similares los datos pueden ser pertinentes y útiles; no existe el problema de confidencialidad que se manifiesta de manera más aguda en las otras formas de *benchmarking*; y que las soluciones que se plantean en el trabajo son fáciles de adoptar por estar enmarcadas dentro de una misma cultura organizacional.

Más allá de estas consideraciones de carácter general Boxwell (1998) destaca que la realización de esta evaluación comparativa le permite al equipo de trabajo culminar su curva de aprendizaje, desarrollando y acrecentando la base fundamental de sus conocimientos.

Camp (1997) propone una reflexión interesante a este primer tipo de evaluación comparativa afirmando que es una base excelente para descubrir no sólo diferencias de interés sino para centrar, también, la atención en temas críticos para la organización que después se pueden llevar al *benchmarking* externo.

Teniendo en cuenta la orientación del trabajo de la tesis es pertinente comentar la posición de Bendell, Boulter y Kelly (1994:111) en lo referente a esta forma de realizar *benchmarking*. A ellos, que se sitúan desde una perspectiva de gestión de calidad total, les resulta extraño que las organizaciones no hayan dado la debida importancia a este tipo de *benchmarking*. Encuentran sin explicación el hecho de que los responsables de la gestión de las instituciones, sobre todo de aquellas que se encuentran realizando proyectos de mejora continua, no aprovechen la experiencia y el enorme potencial de las mejores prácticas que pueden servir para lograr cambios notables. Puede ser que las mejoras no sean realmente significativas, pero por lo menos evidenciarán la necesidad de hacer evaluaciones comparativas externas con organizaciones que hayan demostrado manejar de forma mejor el área de trabajo analizada.

Esta forma de realizar la evaluación comparativa podría ser una de las líneas de trabajo a implantar en las organizaciones universitarias principalmente en las actividades de apoyo administrativo, como en las de carácter académico-administrativo; quizá aplicarlo en el área académica o de investigación resulte más dificultoso por la idiosincrasia de las unidades.

La puesta en práctica de proyectos de *benchmarking*, en estas áreas de trabajo, puede proporcionar un valor agregado significativo en aquellas universidades que cuentan con una diversidad notable de facultades, centros o institutos pues tienen unidades de apoyo administrativo que llevan a cabo actividades muy similares (por ejemplo contabilidad, presupuesto, personal, control de notas, manejo de récords académicos, operaciones de registro, bibliotecas, etc.). Se tendría una excelente oportunidad para que las diferentes unidades comparen sus propios sistemas con aquellos que destaquen por ser las "mejores prácticas". Se podría identificar un problema endémico por culpa del cual sufren varias funciones similares. Esta acción proporcionaría un valor derivado pues los participantes internos adquirirían conocimientos que pueden ayudarles a mejorar sus procesos respectivos (Fitz-enz, 1995:69).

Pero uno de los problemas más críticos que tienen las universidades¹⁶, que se convertiría en un obstáculo difícil de manejar en la implantación de la evaluación comparativa, es el de los "feudos cerrados" o el de "compartimentos estancos". Muchos responsables de unidades operativas se sentirían amenazados y vulnerados; otros recurrirían a la frase "no necesitamos compararnos porque acá lo hacemos bien". En el fondo son excusas que provienen de no querer aceptar el reto de la mejora continua y por tanto, ser el mejor de los mejores. Esta realidad frustra la necesaria transferencia de información que requiere la puesta en práctica de un proyecto de *benchmarking*. Ante esta situación sólo cabe una respuesta -como sucede cuando se quieren aplicar métodos o herramientas de gestión en las organizaciones-: el compromiso de la alta dirección de la institución.

4.1.2.2. Benchmarking competitivo.

El estudio *benchmarking* competitivo tiene como meta el analizar y entender los enfoques y métodos usados por los competidores. Busca medir funciones, procesos, actividades, productos o servicios comparándolos con los de sus competidores y de esta forma mejorar los propios de manera que sean, en el caso ideal, los mejores en

¹⁶ Este tema fue tratado en el capítulo I.

su clase, o por lo menos, mejores que los de sus competidores (Boxwell, 1998; Finnigan, 1997; Jackson y Lund, 2000a).

Es el método de evaluación comparativa más ampliamente comprendido y aplicado; pero, también, es la forma de *benchmarking* más difícil de llevar a la práctica, porque las organizaciones "objetivo" normalmente no están dispuestas a compartir su información.

Fitz-enz (1995), Kaiser (1995) y Finnigan (1997) validan la importancia que tiene este modo de realizar la evaluación comparativa pues permite un intercambio de información valiosa sobre mejoras significativas que se pueden incorporar a la estrategia de la organización, mediante la comparación con las mejores prácticas; investiga sobre los cambios estratégicos potenciales a nivel de un sector e identifica las tendencias más significativas cara al futuro.

Fitz-enz (1995:70) afirma que "si se consiguen datos de los competidores, aunque la información no parezca competitiva, ayudará por lo menos a comprender la posición relativa. Más aun, podrían encontrarse con que los competidores quisieran aunar fuerzas y aprender juntos el modo de mejorar".

Ciertamente es la forma de *benchmarking* que presenta variadas dificultades y barreras. Tradicionalmente la literatura sobre la gestión ha insistido, frecuentemente, en proponer el estereotipo de competidores como poco confiables o como enemigos y que por tanto hacer este tipo de *benchmarking* era como "bailar con el enemigo". (Spendolini, 1992:19).

La dificultad más significativa de esta forma de evaluación comparativa es la recopilación de información, ya sea porque es de alta confidencialidad o porque puede estar referida a una ventaja competitiva de la organización.

La factibilidad de la implantación del *benchmarking* competitivo en la institución universitaria habría que situarla en dos escenarios.

Un primer escenario, más favorable -quizá porque aún no se siente la influencia fuerte de la economía de libre mercado- es el de las universidades públicas. Existe entre ellas, por lo menos a nivel de la institución universitaria española, una tendencia hacia proyectos de cooperación, hacia la transferencia de prácticas, en el ámbito administrativo y en menor grado en la actividad docente o de investigación.

Existen estudios, como el de "Informe Universidad 2000", elaborado bajo los auspicios de la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE); en él se presenta el estado del arte de la universidad española, se plantean sus roles fundamentales, se definen los principales retos y se sugieren posibles soluciones o tendencias; o el trabajo de la Fundación Encuentro "Informe España 2000" donde, en el capítulo III "Las universidades españolas cambian; pero, ¿hacia dónde?", se hace un análisis del estado de la cuestión, se presentan alternativas frente al futuro y se exponen datos estadísticos que perfilan la situación de la universidad en España.

Existen, además, organismos públicos que dan soporte a proyectos como los del aseguramiento de la calidad en los centros de educación superior - a manera de ejemplo la "Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari a Catalunya". Se realizan eventos de carácter internacional sobre dirección estratégica y calidad de las universidades donde el intercambio de experiencias se convierte en un tema central que propicia la realización de proyectos futuros de *benchmarking* competitivo.

En el segundo escenario, el de las universidades privadas, la situación es totalmente distinta. La mayoría de las universidades viven en un entorno mucho más dinámico que las lleva a centrarse, fuertemente, en la definición de políticas y acciones en áreas críticas como son la captación de postulantes universitarios, la oferta de cursos, seminarios, diplomas de postgrado y maestrías -por ser una de las principales fuentes

de ingresos-, la contratación de proyectos de investigación pura y aplicada, así como las actividades de asesoría y consultoría empresarial que exigen la pertenencia a grandes redes y alianzas con grupos influyentes.

Esta situación crea unas condiciones poco propicias para realizar un *benchmarking* competitivo, aunque éste puede beneficiarlas si se pasase de una actitud antagónica y defensiva, a una actitud basada en el respeto, la confianza y en un acercamiento honesto y profesional.

La realización de consorcios, una alianza de beneficios compartidos -como el establecido en Lima por cuatro universidades privadas-, implica compartir información y a partir de ella poder realizar una evaluación comparativa; sin embargo, no es posible aun llegar a quebrar las barreras de la competencia mal entendida. Las universidades públicas peruanas así como las privadas, hacia las que está dirigido el presente trabajo, participan de estos comportamientos organizacionales que hacen bastante dificultosa la implantación de este tipo de *benchmarking*.

4.1.2.3. *Benchmarking* funcional/genérico.

La tercera forma es el llamado *benchmarking* funcional o genérico. Los autores especializados en el tema (Finnigan, 1997; Spendolini, 1992; Camp, 1997; Fitz-enz, 1995; Jackson y Lund, 2000a) consideran que este tipo de evaluación comparativa se orienta hacia los productos, servicios y procesos de trabajo de organizaciones que son, o no, competidores directos, o que operan, o no, en contextos diferentes pero que son reconocidos como innovadores o líderes en su campo. El objetivo central del *benchmarking* funcional es identificar la mejor práctica en cualquier organización a la que se le reconozca como excelente en un área específica.

Boxwell (1998), dentro de esta misma categoría, adiciona el *benchmarking* cooperativo y el *benchmarking* colaborador. El primero se podría identificar claramente con el

benchmarking funcional, mientras que el segundo lo que busca es crear una red de organizaciones del mismo sector o ramo que se une para investigar y compartir conocimientos sobre una actividad particular que esperan mejorar basándose en lo que van a aprender.

Para Spendolini (1992: 21), consultor de empresas en las áreas de gestión de calidad total y *benchmarking*, señala que la principal ventaja de este *benchmarking* es que presenta un escenario que proporciona oportunidades excelentes para pensamientos emprendedores que son los que abren y se abren paso en organizaciones proactivas. A través de su aplicación la organización se sitúa, casi necesariamente, en un "cambio de paradigma", lo cual implica, a menudo, alteraciones radicales pues enfrenta a la organización con cuestiones o problemas centrales.

En esta forma de evaluación comparativa, que ofrece mayores oportunidades y rendimientos en el largo plazo, se encuentran enfoques innovadores que conducen a un desempeño excelente. Como contraparte se exige habilidad para mantener la mente abierta, tratar de comprender los procesos en sí, sin caer en la trampa de criticar las diferencias a partir de la defensa y explicación de la propia manera de proceder.

Uno de los principales problemas a la hora de adoptar y adaptar las prácticas al quehacer de las organizaciones, que puede plantear retos de envergadura, es la dificultad de integrar los conceptos nuevos a un sector diferente; puede que los datos recogidos no sean transferibles.

Esta forma de evaluación comparativa podría ser la más adecuada de incorporar a la gestión universitaria, ya sea como parte de todo un proceso para la solución de problemas, orientado a la mejora institucional o, como un mecanismo proactivo que permita tener conciencia del estado del arte de las mejores prácticas. La predisposición de las universidades a compartir sus experiencias, a formar redes de

intercambio, a realizar alianzas en áreas complementarias se convierte en una ventaja que se debe potenciar para lograr mejoras incrementales en el desempeño.

4.2. Principales aportes del *benchmarking*.

Para entender el alcance de los beneficios que puede generar la evaluación comparativa es necesario situarse en una doble perspectiva: la de la planificación estratégica y la del mejoramiento continuo. Son dos condiciones *sine qua non*.

Es casi imposible realizar un buen *benchmarking* sin referirlo a la estrategia general de la organización. La planificación estratégica ayuda a centrar y orientar la organización. A partir de ella la organización es capaz de expresar su objetivo fundamental, visualizar las necesidades de los públicos directamente relacionados con ella, definir las áreas de acción en las que debe competir y determinar las fortalezas y los factores clave de éxito. Teniendo en cuenta estos referentes, necesarios, cualquier proyecto de evaluación comparativa generará un valor agregado a la organización.

El segundo condicionante que permite asegurar los beneficios del *benchmarking* está relacionado con la cultura de la calidad. Es casi imposible que la evaluación comparativa genere resultados beneficiosos si la organización no está continuamente estudiándose a sí misma, analizando su actuación y sus procesos internos y poniendo en práctica incesantemente la mejora (Bendell, Boulter y Kelly, 1994:17). Una empresa de estas características siempre estará tratando de mejorar y planificar la mejora. Desde esta perspectiva el aporte del *benchmarking* es efectuar comparaciones -el cómo y el por qué- con los mejores procesos para que se conviertan en la clave de la mejora.

Pero ¿por qué utilizar el *benchmarking*? Boxwell (1998:17) nos presenta tres argumentos suficientes:

"Es un medio muy eficiente para introducir mejoras". La alta dirección puede eliminar el viejo proceso de aprender por tanteo; puede utilizar procesos cuya efectividad ya ha sido comprobada por otros y puede concentrar su pensamiento original a partir de cero para idear medios para mejorar estos procesos o adaptarlos a la cultura ya existente en su propia organización.

"Ayuda a introducir mejoras más rápidamente en la organización". El tiempo se ha convertido hoy en un factor muy importante en la competencia; el *benchmarking* permite encontrar medios para hacer las cosas mejor y más rápidamente al poder emplear los procesos más a prisa.

"Tiene en sí el potencial para elevar significativamente las prestaciones colectivas de las empresas de un país". Existe la posibilidad de crear redes de organizaciones que asuman la evaluación comparativa como herramienta de mejora y, por tanto, se cree una plataforma con empresas que busquen mejorar el desempeño de sus procesos clave y así surja la competitividad colectiva que los países, como empresas, deben encontrar.

4.2.1. Benchmarking y los beneficios para el desarrollo de la organización.

Uno de los propósitos más significativos del *benchmarking* es emplear lo que se ha aprendido acerca de su empresa y sus competidores como el medio para identificar lo que es mejor entre los dos y, después, explotar esta percepción de manera tan creativa, como sea posible, garantizando que las mejores prácticas se incorporen a los procesos de trabajo.

Es una valiosa herramienta pues proporciona un enfoque disciplinado y lógico para comprender y evaluar de manera objetiva las fortalezas y debilidades de una organización en comparación con lo mejor de lo mejor. En esto coinciden los principales estudiosos del *benchmarking* (Finnigan, 1997; Camp, 1997; Fitz-enz, 1995; Bogan y English, 1994; Spendolini, 1992; Zairi, 1999)

Los aportes más significativos del *benchmarking* al desarrollo de las organizaciones, avalados por la investigación académica, se pueden sintetizar en:

- Ayuda a superar la renuencia al cambio tan arraigada en las empresas pues se ha determinado que las personas en la evaluación comparativa son más receptivas a ideas nuevas y están más dispuestas a su adopción creativa cuando esas ideas no se originan por necesidad en su propia industria.
- Fomenta el trabajo en equipo al centrar la atención sobre las prácticas de negocios para permanecer competitivos, más que en el interés personal, individual.
- No proporciona soluciones, ni indica prioridades, ni prescribe medidas que hay que tomar. Sólo facilita gran cantidad de información útil sobre los mejores procesos o prácticas que ayudan a descubrir las causas de los problemas o los caminos para aprovechar la oportunidad.
- Establece un método para resolver problemas. El *benchmarking* ha demostrado frecuentemente su valor en el proceso de resolver problemas. Los procesos estándar de solución de problemas proveen una estructura que hace más efectivo el trabajo en grupos.
- Es un vehículo extremadamente bueno para la educación de la gente, implicando, enriqueciendo y optimizando su potencial creativo en el área de la innovación. Las organizaciones que hacen regularmente *benchmarking* de sus funciones o áreas críticas permanecen abiertas a las nuevas ideas, cambian las tendencias y desarrollan tecnología. Si ver es creer, entonces el *benchmarking* es un proceso efectivo para asegurar que se vean otros enfoques para cumplir con sus actividades. Se obtiene un aprendizaje funcional a través de las nuevas ideas; lo que Spendolini (1992:23) llama "pensando fuera de la caja".
- Cataliza el cambio. Es un efectivo catalizador del cambio porque implica a los trabajadores en el descubrimiento personal de nuevos enfoques, sistemas y procesos: Desmitifica el cambio haciéndolo más tangible y menos amenazante.

Ayuda a manejar el cambio organizacional y a aceptarlo como una constante inevitable y buena, incorporándolo a la cultura de la gestión. Apoya las propuestas de cambio.

- Reingenieriza los procesos y sistemas dando habilidades para ver las cosas de manera diferente.
- Apoya la mejora continua de procesos de trabajo y sistemas de negocios proveyendo de una potente fuente para lograr cambios incrementales y mejoras.
- Identifica, quizá, descubrimientos tecnológicos que no se hubieran reconocido y que por lo tanto, no se habrían aplicado en la industria propia durante algún tiempo.
- Descubre y destaca la interconexión entre las diferentes partes de la empresa.
- Despierta el impulso competitivo de las unidades mediocres.

A manera de resumen Zairi (1999:35) ilustra la diferencia entre un comportamiento competitivo con y sin la práctica del *benchmarking*. Las organizaciones que no han adoptado la evaluación comparativa se caracterizan por estar centradas en lo interno, sin entender claramente sus fortalezas y debilidades, con un enfoque reactivo hacia la competencia, un pobre conocimiento de las verdaderas necesidades de los clientes y un débil esfuerzo para innovar.

Por otro lado las organizaciones que practican el arte del *benchmarking* son proactivas, centradas en lo externo y orientadas hacia los mercados donde ellas operan. Tienen un acceso ilimitado a un conjunto de ideas, usan el mercado como un punto de partida para definir sus objetivos y tienen un conocimiento claro de las necesidades de sus clientes.

4.2.2. *Benchmarking* y el beneficio para los clientes.

Finnigan (1997:12) apunta a la relevancia del *benchmarking* "como una ayuda para revelar lo que se necesita para alcanzar las metas organizacionales buscando las mejores prácticas para satisfacer las necesidades de los clientes". Al emular las prácticas de trabajo de aquellos que obtienen los mejores rendimientos, por lo general, una organización será capaz de mejorar su capacidad de ajustarse a lo que le pide su clientela y de esta forma aumentar la probabilidad de satisfacer las necesidades de los clientes, de manera correcta y desde el principio.

Fitz-enz (1995:29), afinando el planteamiento de Finnigan (1997), plantea que la evaluación comparativa -proceso enfocado hacia el exterior e intensivo en información- ofrece ideas sobre cómo responder mejor a las necesidades de los clientes y ello gracias a la recopilación de datos de empresas que están centradas en la satisfacción de sus clientes y que se toman como punto de referencia en un terreno determinado.

El *benchmarking* proporciona puntos de referencia para que la gerencia atribuya los cambios a las necesidades de los clientes, no a la historia o a los "instintos", sino a las realidades del mercado o a las evaluaciones objetivas realizadas.

4.2.3. *Benchmarking* y los beneficios para los trabajadores.

Hay tres aspectos que se pueden señalar respecto al beneficio que reporta el *benchmarking* a los trabajadores.

- El primero de ellos está relacionado con la filosofía que subyace en el método: el *benchmarking* es una herramienta cuya naturaleza es eminentemente participativa y por tanto es capaz de promover el otorgamiento de poder a los trabajadores.

- El segundo aspecto es que estimula nuevas maneras de pensar y ver las formas actuales de llevar a cabo las tareas aumentando no sólo la capacidad creativa de los individuos, sino generando nuevas formas de aprendizaje personal y desde luego organizacional.
- El tercer beneficio que produce es que las personas que participan en el proceso de *benchmarking*, con frecuencia, encuentran que sus contactos profesionales e interacciones provenientes del *benchmarking* tienen un valor incalculable para su crecimiento profesional futuro pues les permiten ampliar sus conocimientos y experiencia, los hacen útiles para tareas futuras de la organización. (Camp, 1997; Finnigan, 1997).

4.2.4. Benchmarking y el beneficio en la definición de estrategias¹⁷.

Como se mencionó en el capítulo segundo las organizaciones contemporáneas deben necesariamente ser competitivas. Para ser competitiva una empresa debe comprender, desde luego, a la competencia, pero también, debe cuestionar su propia forma actual de hacer las cosas. El proceso real de estudiar las experiencias y estrategias competitivas de los otros y el compromiso de usar lo que se ha aprendido es lo que ayudará a que la empresa se vuelva competitiva.

Bogan y English (1994:9), teniendo como base su experiencia en consultoría, mencionan que el *benchmarking* ofrece un mecanismo para desarrollar metas, la planificación estratégica e implementar planes contingentes mucho más rápidos y a un costo menor, en base a las lecciones estratégicas aprendidas por las otras empresas.

¹⁷ El tema del *benchmarking* y la estrategia de las organizaciones se analiza, más *in extenso*, en el siguiente capítulo cuando se hable del *benchmarking* y sus enfoques.

Su conclusión es que la búsqueda constante y externa de ideas, métodos y prácticas exitosos y su fusión con los planes y programas de una empresa han demostrado ser un enfoque poderoso para establecer y afinar las estrategias y garantizar la competitividad a largo plazo.

La evaluación comparativa no es una moda pasajera, sino una estrategia de negocios ganadora, tal como menciona Camp (1997:32), pues "ayuda a los gerentes a identificar las prácticas que se pueden adaptar para crear planes y estrategias ganadoras, 'creíbles y defendibles' y complementar nuevas iniciativas para alcanzar metas de desempeño más altas, es decir, el desempeño excelente". Esto implica una revisión objetiva de los procesos, prácticas y sistemas.

Spendolini (1992:31) examina la relación entre la evaluación comparativa y la estrategia de la organización apuntando que los resultados empíricos evidencian que el *benchmarking*, a través de la comparación de los procesos y productos con los competidores o con las mejores prácticas de las organizaciones, sirve para predecir las áreas de negocio relevantes.

4.2.5. *Benchmarking* y los beneficios para la productividad.

La evaluación comparativa permite calibrar la verdadera productividad. Un enfoque sobre la productividad es el que sugiere Finnigan (1997:13) cuando plantea que la verdadera productividad es el resultado de que todos los empleados en la empresa solucionen problemas reales. Esto sucede sólo cuando existe un conocimiento claro de lo que la empresa hace bien y una percepción real de la forma en que otras organizaciones llevan a cabo funciones comparables. El *benchmarking* ha demostrado ser un proceso confiable para obtener dicha información básica y convertirla en acciones que darán como resultado una verdadera productividad.

4.2.6 *Benchmarking* y los beneficios para el *marketing*.

Comparar y evaluar el comportamiento del mercado es de importancia vital para las empresas. Las empresas eficientes permanentemente buscan anticiparse a los cambios del mercado y a través del análisis sectorial y de las proyecciones de las empresas del sector estudiado revisar y/o validar o no sus metas u objetivos de mercadeo.

El desarrollo del *benchmarking* ayuda a las empresas a fijar metas de *marketing* revisando los productos, precios, estrategias, estructuras y servicios de los competidores y otros corredores de primera línea y así los gerentes pueden validar la adecuación de sus metas, planes y estrategias (Bogan y English, 1994).

La evaluación comparativa ofrece a las empresas un camino muy usado por muchas organizaciones: evaluar su situación relativa al compararse con lo que ofrecen los competidores, para no caer en la presunción de que los productos y servicios que ofrecen a sus clientes son de alta calidad, sin compararse con los que ofrecen sus competidores.

4.3. Problemas para su implantación.

Karlöf y Östblom (1995:25) señalan que a pesar de ser el *benchmarking* una herramienta que produce excelentes resultados, no se usa con mucha frecuencia. Mencionan que "las organizaciones no hacen *benchmarking* porque tienen una tendencia general a mirar sus propias realizaciones como superiores frente a las de otras organizaciones. Piensan también, que los negocios son únicos y que, por tanto, no es posible hacer comparación alguna. Manifiestan así mismo, que las personas suelen tener un bajo nivel de ambición porque normalmente no son recompensadas cuando hacen un gran esfuerzo para mejorar la organización. Puntualizan que a

menudo las organizaciones son prisioneras de la peculiar cultura de su propio sector, incapaces de asimilar información fuera de ella".

Uno de los principales problemas, precisa Boxwell (1998), es que se piensa que el *benchmarking* reduce la creatividad de los equipos de trabajo y que esto, a largo plazo, puede ser perjudicial para las organizaciones. El *benchmarking* es un instrumento para aprender nuevos modos de pensar sobre viejos temas o problemas; no se trata, pues, de copiar, sino de aprender.

Boxwell (1998) afirma también que hay un prejuicio en la alta dirección por el cual, frente a la propuesta de realizar una evaluación comparativa se comenta "esto no se ha inventado aquí", "no funcionará con nosotros", "somos diferentes". Afirmaciones que se hacen los directivos frente a cualquier conocimiento que se origina fuera de su organización. Puede que no se quiera realizar una comparación para no evidenciar un fallo interno y se prefiera mantener una situación de *statu quo* porque se piensa que no hay qué mejorar. Hoy más que nunca hay un gran saber que puede llegar de fuera de la organización.

4.4. Principales requerimientos.

La implantación de un programa de evaluación comparativa en una organización requiere como toda acción que se quiera introducir en la organización: un respaldo de la alta dirección; el compromiso del trabajador para emplearse de manera efectiva en los trabajos del equipo; la capacitación de los equipos de trabajo; el asegurarse de la idoneidad de los socios seleccionados, de las actividades a comparar y de que las mediciones sean las más adecuadas; y por último, un conocimiento de la cultura de la organización y del proceso sobre el que se quiere hacer *benchmarking*.

4.5. El *benchmarking*, los premios de calidad e investigaciones en sectores.

Como se mencionó el *benchmarking* deviene como consecuencia de la evolución natural de conceptos como los programas de mejora de la calidad y la medición del rendimiento de las prácticas empresariales. Su filosofía radica en que se puede aprender de los demás y a partir de allí introducir mejoras en el desempeño de la organización. En una palabra: ser soporte de los programas de mejora de la calidad.

Los principales premios de la calidad establecidos para promover la calidad y su importancia en las organizaciones empresariales son: en los Estados Unidos de América el Premio Nacional a la Calidad Malcolm Baldrige (1987), gestionado por el Instituto Nacional de Normas y Tecnología, asistido por la Sociedad Americana para el Control de la Calidad (ASQC); en Europa el Premio Europeo de Calidad (1991) creado y administrado por la Fundación Europea para la Gestión de la Calidad (EFQM); en el Japón el organizado por el Comité del Premio Deming (1951); recientemente se ha creado el Premio Iberoamericano de la Calidad (2000) gestionado por la Fundación Iberoamericana para la Gestión de la Calidad (FUNDIBQ) destinado a otorgar sus premios a las empresa iberoamericanas.

Desde 1951 se han venido entregando premios de calidad a un considerable número de empresas, de distintos sectores y tamaños, de la producción y de los servicios, del sector público y del privado. Los premios de la calidad mencionados consideran al *benchmarking*, dentro de sus respectivos modelos, como una herramienta de gestión de mucha importancia.

La aplicación del *benchmarking* se analiza desde dos perspectivas. La primera tiene que ver con la utilización y la influencia, directa o indirecta, de la evaluación comparativa en los criterios y el puntaje de las distintas categorías del premio: utilización de comparaciones de evaluación, el análisis del cumplimiento de los

competidores y de las organizaciones mejores en su clase y de las mejores prácticas en el mejoramiento de la gestión.

La segunda perspectiva tiene que ver con la posibilidad de que otras organizaciones empresariales puedan usar su información, para que, a partir de ella, puedan hacer un estudio de evaluación comparativa, creándose un conocimiento compartido de las mejores prácticas. (Bogan y English, 1994; Zairi, 1999).

El *benchmarking* ha adquirido en la década de los noventa una gran relevancia en la gestión y se ha extendido por Norteamérica, Europa, Asia y algunos países latinoamericanos. Algunos datos referidos a su evolución en el mundo de los negocios los podemos apreciar en la obra de Bendell, Boulter y Kelly, (1994) y Zairi (1999).

Se han realizado diversos estudios sobre la aplicación del *benchmarking* -evaluación comparativa- en los más variados sectores de la producción y de los servicios y sobre una diversidad de realidades que demuestran la versatilidad de la herramienta.

Cooper (1998) en su investigación sobre "Benchmarking New Product Performance: Results of the Best Practices Study" estudia 161 unidades de negocio en Norteamérica y Europa, de los sectores tales como: química y materiales, productos de comunicación, maquinaria y equipos, electrónica y productos eléctricos, alimentación, autopartes y componentes y miscelánea. El objetivo, identificar las tres mejores prácticas o factores que posibilitan una prueba crítica de éxito al introducir nuevos productos en el mercado. El trabajo aborda cinco áreas: procesos, organización, estrategia, cultura y compromiso, a través de un cuestionario de 48 preguntas y subpreguntas. Se presentan tres piedras angulares: a) una alta calidad en el proceso de nuevo producto; b) una limpia y buena comunicación de la estrategia del nuevo producto para el negocio y c) un fuerte compromiso.

Bela Pataki, Balázs Németh, Mária Bárkányi y Terézia Koczka (1998) describen el estado actual y las prácticas de *benchmarking* que se desarrollan en Hungría. El artículo se inicia con algunas consideraciones teóricas, con una nueva clasificación de los tipos de *benchmarking* y explora los típicos obstáculos que se presentan en la evaluación comparativa. Se plantean el estudio de un caso de *benchmarking* interno sobre los esfuerzos realizados durante la fase de integración de una firma húngara privatizada.

Reichelt y Lyneis (1999) presentan un estudio bastante técnico sobre cómo manejar, a partir de la evaluación comparativa, proyectos de relativa dimensión con problemas referidos a los costos y en especial el de los excesos o sobre costos.

Webb y Sayer (1998) ofrecen un estudio de evaluación comparativa sobre cómo las páginas web de las PYMES de Irlanda del Norte son una excelente oportunidad de alto crecimiento y un mecanismo para crear ventajas competitivas.

González Ruiz y Franza Alvarez (1993) realizan un estudio sobre "La gestión de los recursos humanos en la empresa gallega: un análisis comparativo" y señalan que las organizaciones actuales y del futuro tienen en los trabajadores un factor decisivo de su éxito o fracaso. Esta importancia, cada vez mayor, hace necesario conocer las mejores prácticas, las más avanzadas, sobre la gestión de los recursos humanos. En este estudio se ha buscado establecer una descripción de las características, evolución y perspectivas de las prácticas de gestión de los recursos humanos en las empresas gallegas y su comparación con las mejores prácticas de empresas similares de la comunidad de Madrid.

4.6. Conclusiones.

- El *benchmarking* es un proceso continuo, sistemático, para evaluar las prácticas de negocios de las organizaciones que son reconocidas como las mejores en su clase con el propósito de una comparación organizacional.
- Las personas, instituciones, países y los "bloques regionales" han tratado, a lo largo de la historia, de *compararse*, de *emular* a aquellos que han logrado alcanzar metas de comportamiento extraordinarias.
- Proceso proactivo que mira los cambios que se deben manejar en la organización como una oportunidad de mejora, más que como una amenaza.
- Es un mecanismo que genera realmente "valor agregado" a los comportamientos y desempeños.
- El *benchmarking* no ha sido objeto de atención en la gestión universitaria a pesar de las grandes posibilidades que existen en lo que respecta a la mejora de los procesos y servicios.
- Los programas de mejora de las universidades no se trabajan utilizando el sistema de *benchmarking* competitivo (mejoras referidas a estrategias competitivas) y teniendo como referencia las mejores prácticas que se realizan en el interior de la organización y en otras universidades.
- Las medidas son indicadores de rendimiento que muestran lo mucho o lo poco que está obteniendo la organización; no evidencian ni explican el por qué de la existencia de las brechas en el desempeño, sólo las constata.
- El *benchmarking interno* se utiliza para identificar las mejores prácticas que se desarrollan al interior de la organización y de esta manera, extienden el conocimiento. Proporciona valor agregado significativo en universidades que cuentan con una diversidad notable de facultades, centros o institutos.

- El *benchmarking competitivo* es difícil de practicar porque las organizaciones "objetivo" no están dispuestas a compartir su información. En las universidades públicas existe un entorno propicio. Las universidades privadas viven un entorno más dinámico que crea condiciones poco propicias para realizar un *benchmarking competitivo*.
- Los consorcios, alianzas de beneficios compartidos, viabilizan la evaluación comparativa al compartir información. La predisposición de las universidades a compartir sus experiencias, a formar redes de intercambio, a realizar alianzas en áreas complementarias se convierte en una ventaja que se debe potenciar para lograr mejoras incrementales en el desempeño.
- El *benchmarking funcional* ofrece mayores oportunidades y rendimientos a la gestión universitaria.
- Beneficios generales: instrumento muy eficiente para introducir mejoras, se pueden introducir las mejoras en la organización de manera más consistente y a la vez rápida y eleva significativamente las prestaciones colectivas de las organizaciones de un país.
- Beneficios para la organización:
 - las organizaciones que realizan *benchmarking* son más receptivas a ideas nuevas y están más dispuestas a su adopción;
 - fomenta el trabajo en equipo;
 - no proporciona soluciones, ni indica prioridades, ni prescribe medidas, sólo facilita información útil sobre mejores procesos o prácticas y ayuda a descubrir las causas de los problemas o los caminos para aprovechar las oportunidades;
 - establece un método para resolver problemas;

- trabaja con una alta utilización de sus activos tangibles e intangibles;
- es un proceso de aprendizaje organizacional;
- cataliza y desmitifica el cambio;
- apoya la mejora continua de procesos de trabajo y sistemas.

CAPÍTULO V

Principales Enfoques del *Benchmarking*

"El aprendizaje colectivo de la organización plantea que las empresas que hay que *imitar* son aquellas que han demostrado ser expertas en la invención de mercados nuevos y en las cuales sus directivos han tenido capacidad para identificar, cultivar y explotar sus competencias esenciales que les permiten ser "la mejor entre las mejores". "A partir de la década de los noventa a los directivos se les juzgará en función de estas capacidades y habilidades".
Hamel y Prahalad

Introducción.

En el capítulo anterior se hizo una presentación general del *benchmarking* y se expusieron los temas más relevantes a partir de la investigación académica realizada.

En este capítulo se presentan cuatro enfoques muy significativos de la evaluación comparativa. Los enfoques que se plantean se desarrollan desde la perspectiva de los temas referidos a la organización universitaria, tratados en la primera parte. Además estos enfoques pretenden ser las premisas sobre las que se sustente el trabajo de la tesis, el sistema de evaluación comparativa para la gestión de universidades.

Los enfoques de *benchmarking* materia del capítulo son: la creación de valor, el aprendizaje organizacional, la definición de las estrategias básicas y la filosofía de la gestión de calidad total.

En el desarrollo de este capítulo se intenta relacionar o vincular cada una de estas cuatro áreas de gestión con el *benchmarking*. Para ello se analizan los planteamientos de la investigación de Fitz-enz (1995) centrada en la creación de valor que enfatiza, fuertemente, la relación del *benchmarking* con la función de *staff* de las organizaciones; el trabajo de Bogan y English (1994) que explica los referentes teóricos que sustentan la vinculación de la evaluación comparativa con la innovación adaptativa -aprendizaje-; las investigaciones de Boxwell (1995) y de Kaiser Asociados (1995) que, a partir de su experiencia en la consultoría y asesoría empresarial, muestran la relación entre el *benchmarking* y la gestión estratégica; y, por último los aportes de Bendell, Boulter y Kelly (1994) que explican las relaciones entre la evaluación comparativa y la gestión de calidad total.

5.1. El *benchmarking* y la función de *staff* como creación de valor.

La gestión de los años venideros se debe centrar en la creación de valor. La creación de valor es la prueba definitiva de cualquier empresa, decisiva para su éxito y clave para su supervivencia. La creación de valor en las organizaciones presupone visión, productividad y flexibilidad para cambiar al mismo tiempo que el mercado.

La razón de ser de una declaración de la visión en una organización es la de centrar la atención y la energía de los activos humanos de la organización con la finalidad de ponerlos en marcha en una determinada dirección, motivarlos para perseguir la excelencia, ayudarlos a perseverar en los tiempos difíciles y estimularlos en los buenos tiempos a alcanzar un rendimiento todavía mayor.

Sin embargo, la tradición del *management*, del día a día, ha estado por lo general orientado a manejar la actividad cotidiana, a aumentar su volumen, a conseguir resultados de cortísimo plazo (aún a costa de sacrificar su permanencia en el negocio) y no a crear valor en el largo plazo. Y este es un gravísimo error que es necesario

corregir y por tanto las acciones que se tomen en esta línea son de primera prioridad. Las organizaciones deben crear valor.

Pero, ¿qué se entiende por "crear valor" en una organización? Hay una pregunta anterior a ésta y que le da sentido ¿cuál es la razón de ser de una organización? La respuesta es aparentemente obvia pero invita a que se reflexione sobre sus alcances.

Crear valor es conocer las verdaderas necesidades de los clientes y tener los medios necesarios para satisfacerlos es la definición que proponen los autores que han tratado el tema.

Si esto es así, los siguientes cuestionamientos de Fitz-enz (1995) y Hamel y Prahalad (1999) ayudan a adentrarnos en su contenido profundo y señalan la importancia de la creación de valor en la gestión de las organizaciones.

Si los clientes son la razón de ser de las organizaciones ¿qué es lo más importante para ellos: el precio, la puntualidad, la calidad, la disponibilidad, el trato humano, la reputación de la organización? ¿proporciona el producto o el servicio: categoría, seguridad, comodidad o algún otro valor a los clientes? ¿cuáles son los elementos del valor más importantes para los clientes y que por lo tanto contribuyen más a la satisfacción de sus necesidades? ¿qué es lo que realmente está pagando el cliente? ¿por qué está dispuesto a pagar más o menos por un producto o servicio que por otro? ¿están cambiando esos valores? ¿es capaz la organización de satisfacer competitivamente los valores más importantes de los clientes?

Los clientes o los usuarios -término este último que se acomoda mejor al ambiente universitario- son los jueces últimos que determinan si una competencia es esencial o no para una organización. Por eso es importante que las organizaciones al tratar de identificar sus competencias esenciales se pregunten, continuamente, si una

determinada calificación o competencia contribuye significativamente "al valor percibido por el cliente".

Este es un punto débil en la gestión de las organizaciones universitarias. La mayoría de las universidades tienen información relativamente precisa sobre los costos de sus servicios o de sus procesos, pero pocas universidades tienen información en detalle sobre el valor que generan, es decir, sobre la satisfacción que sus servicios producen en sus distintos usuarios. Hacer un análisis de esta naturaleza ayudaría a que la institución universitaria centre sus esfuerzos en las competencias esenciales que son importantes para sus usuarios.

Sin embargo, el tema tiene cierta complejidad. El valor es un concepto subjetivo y ahí reside justamente su principal complejidad. Se ha mencionado que el valor lo define el usuario, sea interno o externo; se ha mencionado también que el valor es sinónimo de satisfacción de las necesidades del usuario. Estas afirmaciones pueden parecer demasiado simplistas y, por tanto, las acciones subsecuentes que se decidan a partir de ellas, podrían ser demasiado superficiales -por no decir ingenuas- si ellas fueran el único horizonte.

Es preciso clarificar los alcances del concepto y considerar otros aspectos que pongan de manifiesto la complejidad del tema. Fitz-enz (1995:30,31) dice:

"la satisfacción de los clientes internos y externos es resultado de la interacción entre lo que esperan y lo que reciben, y por tanto, lo uno como lo otro son representaciones psíquicas y variables. Por consiguiente, las expectativas de los clientes suelen ser complejas y estar parcialmente ocultas, incluso para los propios clientes. Las expectativas son una combinación de factores de coste, tiempo, cantidad, calidad y factores humanos. La importancia relativa de estos factores cambia continuamente. Algunas veces los cambios son pequeños y sin consecuencias; otras, dan un giro de 180 grados. Lo que ayer se valoraba, no se valorará necesariamente mañana".

La complejidad del tema salta a la vista. Es evidente que si se quiere crear valor es indispensable saber que esta realidad presenta diversidad de matices que hay que tener en cuenta para poderla manejar.

Desde otra perspectiva, Finnigan (1997:212) sostiene que "en la nueva economía global, el valor se agrega cuando hay creación de conocimiento, eliminación de desperdicios y poco trabajo improductivo. Para lo cual las organizaciones deben entender, primero, el entorno del mercado en el que operan y lo que los clientes valoran realmente y, segundo, en función de ello deben identificar y documentar los procesos clave de negocios internos requeridos para producir este valor; medir y mejorar continuamente esos procesos para asegurar que siempre se cumplan con dichos valores".

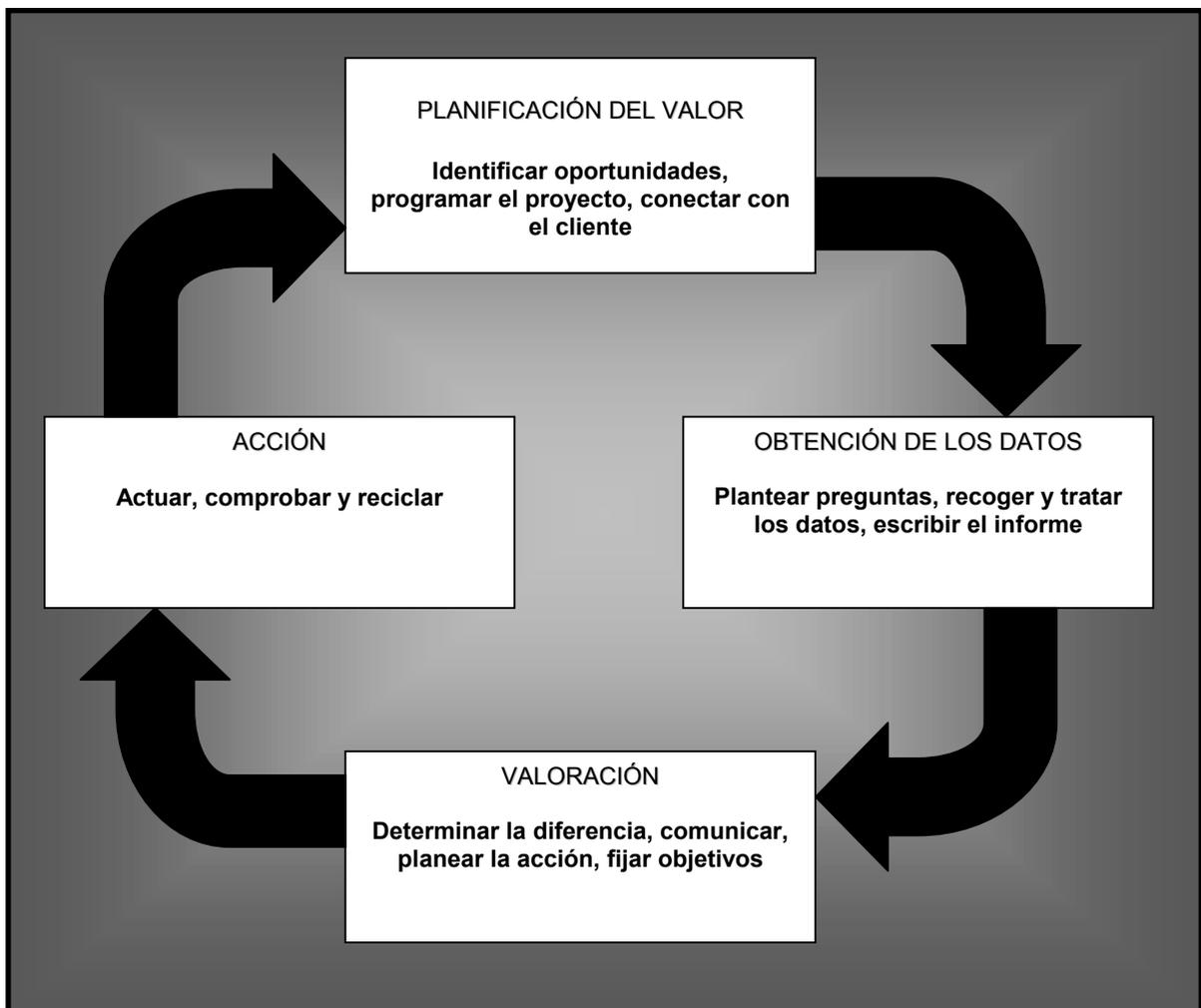
Al inicio de la investigación sobre la evaluación comparativa las aportaciones de los expertos¹⁸ referidas a los métodos sobre el *benchmarking* eran descripciones de tipo general. Camp (1997) analizó su experiencia en Xerox; Spendolini (1992) investigó lo que se estaba haciendo en las empresas y sintetizó los diferentes métodos en un solo modelo; Liebfried y McNair (1992) describieron su experiencia de *benchmarking* a partir de la consultoría ejercida en Ernest and Young. Ninguno de ellos se había ocupado, directamente, de la adición de valor como finalidad impulsora de la evaluación comparativa. Ninguno de ellos centró su atención en una aplicación tan específica como la del *benchmarking* a las funciones de *staff*. Fitz-enz asume ese reto y presenta un enfoque sumamente útil para la aplicación del *benchmarking* en la gestión de las universidades.

Fitz-enz (1995:48, 75) parte de una definición de *benchmarking* bastante convencional y general, pero que luego la precisa y afina hasta proponer un modelo concreto: "el *benchmarking* es la búsqueda permanente de las mejores prácticas que puedan adoptarse para llevar a la empresa hacia un nivel de actuación superior"; pero luego precisa y añade: "para lo cual es necesario el diseño de un modelo que difiere

¹⁸ Cfr. Fitz-enz (1995:12).

significativamente de los otros modelos de evaluación comparativa en dos aspectos muy importantes: la orientación al valor y la conexión entre el *staff* y el cliente. Como tal, este enfoque asegura que, sea lo que sea lo que evaluemos, añadiremos valor para el cliente y, por consiguiente, adquiriremos ventaja competitiva". En la figura 5.1. se aprecia su propuesta de modelo de evaluación comparativa basado en el valor.

FIGURA 5.1. MODELO DE EVALUACIÓN COMPARATIVA BASADO EN EL VALOR

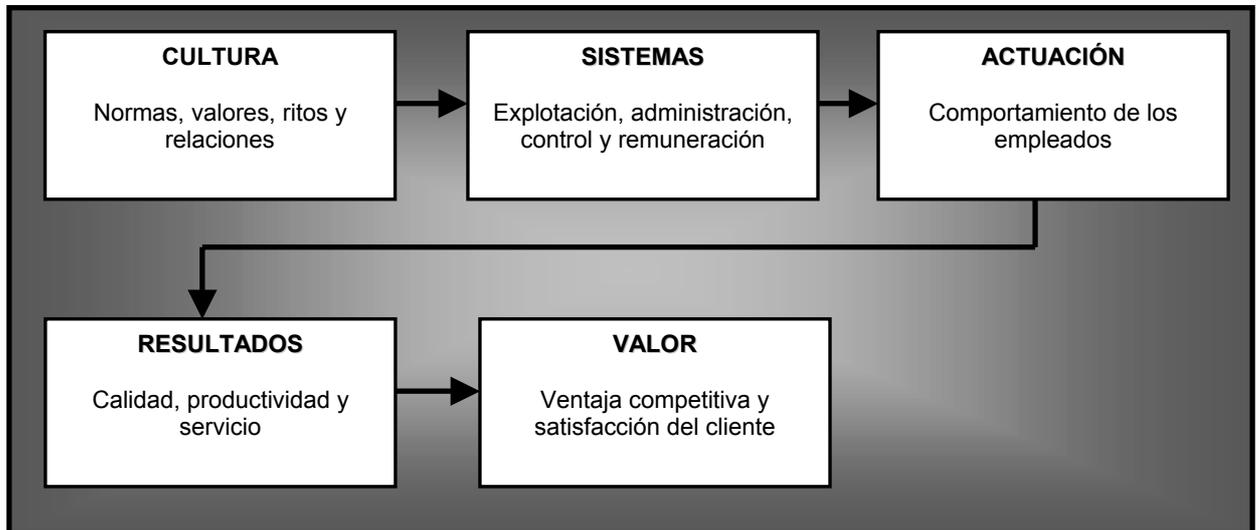


Fuente: Fitz-enz (1995).

El fin último, según este planteamiento, es añadir valor y no mejorar los procesos, aunque es evidente que la adición de valor pasa por identificar los procesos que afectan a la cuestión del valor. En definitiva, hacer una evaluación comparativa de esos procesos y efectuar los cambios requeridos para aumentar el valor ofrecido al usuario.

Para Fitz-enz (1995:35) la creación de valor es función de una cadena de valor de cinco eslabones que van desde la cultura -misión y valores-, pasando por todo el proceso -sistemas, comportamientos y resultados-, para finalmente generar valor a través de la ventaja competitiva y la satisfacción del usuario (ver figura 5.2).

FIGURA 5.2. LA CADENA DEL VALOR



Fuente: Fitz-enz (1995)

Los eslabones de la cadena de valor de Fitz-enz (1995) son:

- *La cultura* (primer eslabón). Reconocimiento de ciertos valores culturales internos de la universidad, de la unidad operativa o del departamento. Los factores culturales espolean a las personas -docentes o administrativos- para diseñar sistemas que se ajusten a la cultura.

- *Los sistemas* (segundo eslabón). La normalización de los procesos de trabajo define la manera cómo hacer las cosas con una orientación deseada. Los sistemas comprenden todos los procesos formales. La integración de los sistemas con la cultura de la organización inicia y, por supuesto, dicta los comportamientos generadores de valor que se juzgan apropiados.

- *La actuación* (tercer eslabón). La normalización de las habilidades y el adoctrinamiento¹⁹ de las personas generan un determinado comportamiento en los individuos que se potencializa y orienta a partir de la fuerza de la cultura.

- *Los resultados* (cuarto eslabón). Aquí se encuentra la métrica de la evaluación comparativa. Se analizan las mejoras de calidad, de productividad y del servicio a través de una serie de informes (de los resultados financieros, de los avances de planificación o de encuestas a usuarios diversos).

- *El valor añadido* (quinto eslabón). Es el resultado de la mejora de la actuación. No siempre existe un nexo causal entre la actuación mejorada y el valor creado. Es necesario examinar cada eslabón de la cadena para conocer su efecto sobre el valor para el cliente.

¹⁹ Término usado por Mintzberg (1991:120): "se refiere a los programas y técnicas por medio de las cuales se normalizan las reglas de los miembros de una organización para que sean sensibles a las necesidades ideológicas de la misma y, por tanto, se pueda confiar en ellos para tomar decisiones y realizar las actividades".

Como se puede apreciar el valor final (satisfacción del usuario) es función de la cultura que a su vez condiciona todos los eslabones de la cadena de valor propuesta.

Es importante ampliar y profundizar más en el análisis de manera que se pueda relacionar la creación de valor, la evaluación comparativa y la estructura de la organización.

El aporte pionero de Fitz-enz (1995) dentro de esta línea de investigación se centra en la aplicación de su modelo de evaluación comparativa a las funciones de *staff* dentro de las organizaciones y por supuesto, dentro del *staff* de apoyo, línea media y tecnoestructura²⁰ de las universidades.

Las universidades, como organizaciones de profesionales, presentan un componente administrativo muy fuerte y con un rol muy significativo. Como se mencionó en el capítulo segundo, en el *staff* de apoyo de las universidades existen dos bloques estructurales compuestos por dos jerarquías administrativas paralelas: la jerarquía académico-administrativa democrática, ascendente, conformada por todos los órganos de gobierno de carácter académico (rectorado, vicerrectorados, facultades, departamentos, centros de investigación), en la que participan los profesionales académicos (el poder de los expertos) y que asumen el manejo de los procesos académicos-administrativos. De otro lado la jerarquía administrativa, burocrática, maquina, descendente, que ofrece todos los servicios de apoyo que requiere el funcionamiento general de la institución.

Estas dos jerarquías, la democrática y la burocrática, deben mantenerse independientes ya que la orientación profesional hacia el servicio académico (poder del experto) y la orientación burocrática hacia el cumplimiento de los procedimientos (poder del puesto) representan planteamientos contrarios. Cuando estas dos jerarquías se mezclan surgen serios conflictos en la organización.

²⁰ Cfr. Mintzberg (1995:393-425) y cap. II de este trabajo.

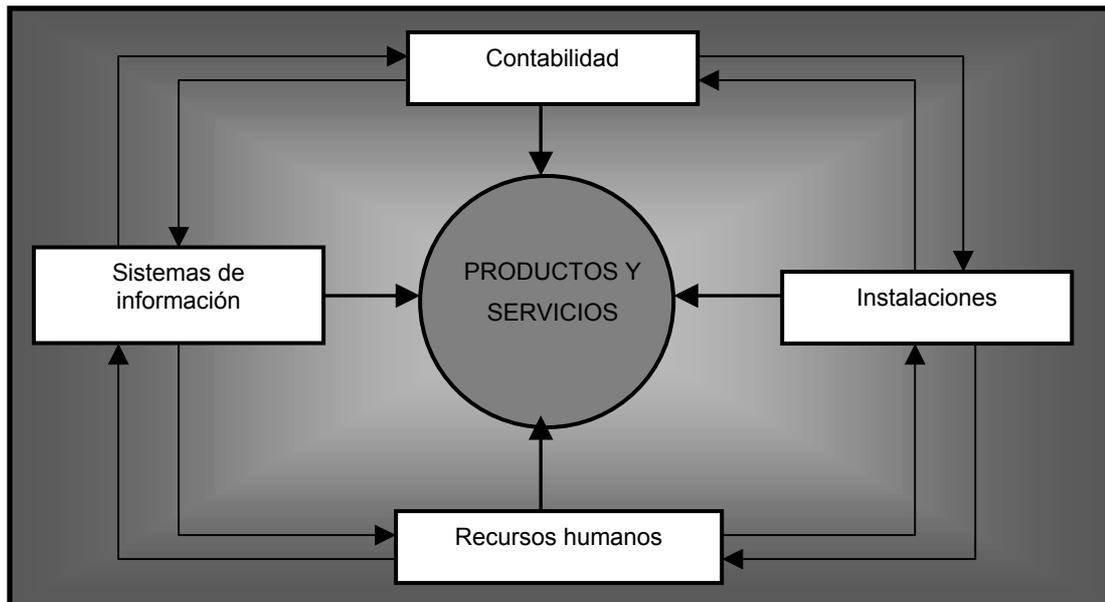
Teniendo en cuenta la estructura organizativa de la institución universitaria donde la gestión académico-administrativa y la gestión administrativa tienen un papel de suma importancia se puede colegir que el enfoque de crear valor a partir de las unidades de *staff* se convierte en una herramienta que puede contribuir a una gestión universitaria eficiente y eficaz.

Quizá, visto desde otra óptica, podríamos hablar del concepto de "cliente/proveedor interno" pieza clave para el mejoramiento de la organización (Bendell, Boulter y Kelly, 1994).

El planteamiento de Fitz-enz (1995:23) radica, fundamentalmente, en que en las unidades del ápice estratégico, del *staff* de apoyo, de la tecnoestructura y de la línea media -según la nomenclatura de Mintzberg (1995)- de las organizaciones de "burocracia profesional" tienen una relación estrecha y básica con todas las unidades del núcleo de operaciones.

Para Fitz-enz (1995) las unidades de *staff* tienen una relación estrecha con las unidades encargadas de "producir" los bienes y/o servicios de la organización y por supuesto están en relación directa con las demás unidades que pertenecen al *staff* (ver figura 5.3).

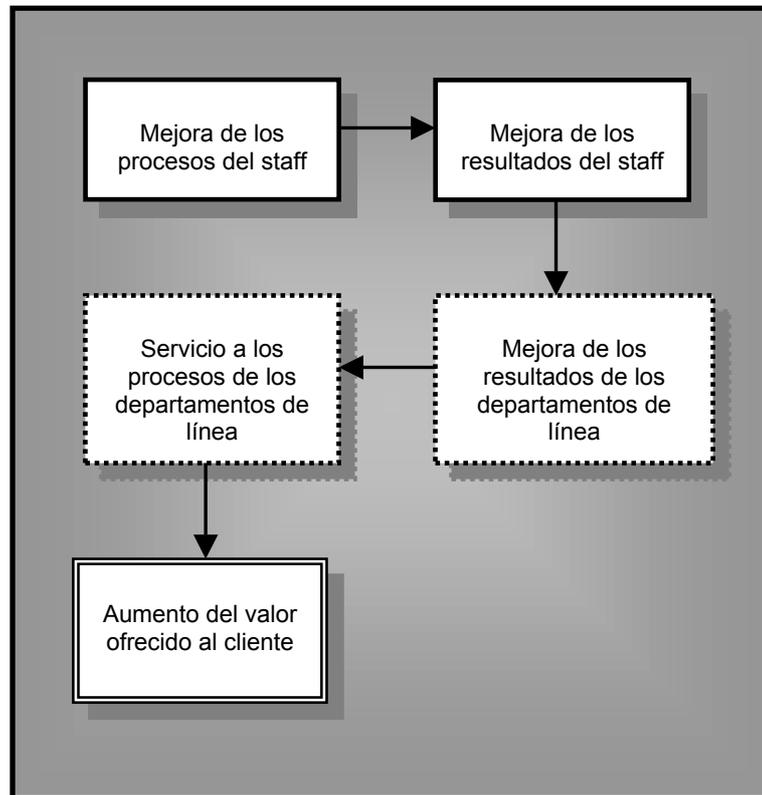
FIGURA 5.3. LA ACTUACIÓN DEL STAFF INFLUYE EN TODAS LAS FUNCIONES



Fuente: Saratoga Institute en Fitz-enz (1995)

En las unidades de *staff* "existe un valor oculto que cuando actúan con eficacia y eficiencia aportan valor tangible, directa o indirectamente y potencian el esfuerzo de sus clientes internos, las unidades de línea -núcleo de operaciones-, quienes realizan sus trabajos con mayor valor y por tanto, influyen de mejor manera en la satisfacción del cliente externo. Cuando esto no sucede, el trabajo del núcleo de operaciones se ve sensiblemente afectado. El poder del *staff* para aumentar el valor no tiene límites, prácticamente" (ver figura 5.4).

FIGURA 5.4. EL CAMINO DEL VALOR: DEL STAFF A LA LÍNEA Y AL CLIENTE



Fuente: Saratoga Institute en Fitz-enz (1995)

Existe un elemento adicional que se debe tener en cuenta para completar el papel que juegan las unidades de *staff* en las universidades. En las organizaciones universitarias los trabajadores administrativos no intervienen en el núcleo de operaciones -donde se realiza la actividad docente, la investigación y la consultoría-; su lugar de desempeño es en las unidades de apoyo. Estas unidades, en las organizaciones tradicionales, son consideradas como un "gasto" y por tanto pertenecen al rubro de "gastos generales" de las partidas contables y presupuestales. Por tanto no son un valor.

En los esquemas mentales de los directivos de este tipo de organizaciones el gasto se debe controlar estrechamente y, siempre que sea posible, se ha de minimizar. La mayoría de las empresas trabajan con este supuesto erróneo: que el *staff* constituye

un gasto. Sin embargo, se ha visto que el *staff* puede y debe generar valor agregado dentro de la organización universitaria.

El *benchmarking* dentro de este enfoque, relacionado con la estructura, debe centrarse en lo que es más importante: la creación de adición de valor en los procesos de *staff* a partir de la evaluación comparativa con otras organizaciones universitarias, o no, en las que estos procesos destacan significativamente.

La clave para lograr el máximo éxito en la evaluación comparativa de *staff* consiste en identificar, primero, una importante oportunidad o problema, dentro de las unidades definidas como *staff*; luego empezar por evaluar el resultado actual y retroceder a través de las distintas funciones hasta identificar los procesos que afectan la cuestión de valor; hacer la evaluación comparativa de esos procesos y, finalmente, efectuar los cambios requeridos para aumentar valor al usuario. Para esto es preciso encontrar los impulsores²¹ de la organización y cómo se vinculan con la creación del valor resultante de la evaluación comparativa.

Fitz-enz (1995:31 y ss) se hace una serie de cuestionamientos importantes en el análisis del *benchmarking staff*: "Al considerar un proyecto de evaluación comparativa es necesario formular la pregunta adecuada. La pregunta clave no sería "¿qué se quiere mejorar?" porque se centra en la actividad y no en los resultados. La pregunta adecuada sería "¿qué se necesita mejorar dentro de la actividad para que el valor ofrecido a los clientes sea óptimo?" Preguntar cuál debe ser el resultado, en contraste con el que se obtiene ahora".

²¹ Los impulsores son las fuerzas causales fundamentales dentro de una organización; son una combinación de factores ambientales, estructurales y de actividad. En conjunto, explican por qué los procesos de una organización funcionan como funcionan. Pueden ser internos o externos. Pueden funcionar a nivel estratégico o táctico. Pueden ser negativos o restrictivos -porque inhiben- o positivos porque apoyan. Pueden depender de la organización (la cultura) o del sector (condicionantes del entorno). (Fitz-enz, 1995, pp.123,124).

La evaluación comparativa es muy útil para crear nuevas condiciones de gestión, para solucionar conflictos provenientes del ejercicio del poder y para cuando se plantean proyectos de envergadura institucional como el proceso de planificación estratégica, los programas de mejoramiento continuo, los soportes pedagógicos para la docencia, los mecanismos de autoevaluación, los procesos de descentralización, el adoctrinamiento como creación y mantenimiento de la cultura institucional, los procesos de participación, entre muchos otros de vital importancia para la gestión universitaria.

El *benchmarking* de los procesos de *staff* resulta muy prometedor como medio de añadir valor pues ayuda a las organizaciones universitarias a resolver los grandes problemas internos y explotar oportunidades clave.

5.2. El *benchmarking* y el aprendizaje organizacional.

Uno de los principales problemas a los que se enfrenta cualquier organización universitaria, en esta época, es que debe aprender, aprender a manejar el cambio e incorporar este manejo dentro de su cultura y hábitos. Arie de Geus, en Senge (1993:11), dice que "la capacidad de aprender con mayor rapidez que los competidores quizá sea la única ventaja competitiva sostenible en el tiempo".

A través del aprendizaje organizacional la organización universitaria puede "interiorizar" o "institucionalizar" su capacidad para asumir y conducir cambios rápidos, lograr una mejora constante y desarrollar su creatividad. El aprendizaje en las universidades debe constituirse en uno de los mecanismos más importantes para lograr cambios en el comportamiento organizacional.

Las organizaciones universitarias son cada vez más conscientes que los trabajadores que poseen conocimientos y respuestas y que comparten sus ideas fomentan el

aprendizaje que impulsa a la organización hacia la innovación y por tanto hacia la competitividad. Las universidades, hoy en día, comienzan a aceptar que la innovación -a través de nuevos servicios, nuevos procesos y nuevos conocimientos- es lo que dinamiza y promueve su crecimiento. Saber apalancar el conocimiento y el capital intelectual de todos los trabajadores ayuda a crear valor, lo que a su vez permite prestar nuevos y diferentes servicios y soluciones a los usuarios (Finnigan, 1997:197).

Arie de Geus (1999:59) menciona que "los éxitos de las empresas no se producen automáticamente sino que dependen de la capacidad de la alta dirección para captar lo que está pasando en el ambiente empresarial y, basándose en esa información, emprender las actuaciones empresariales adecuadas. En otras palabras, dependen del aprendizaje. O más exactamente, del aprendizaje institucional que es el proceso por el cual los equipos directivos cambian sus modelos mentales comunes de su empresa, sus mercados y sus competidores".

Para que el proceso de aprendizaje pueda producirse dice Senge (1993:244) "es importante tener en cuenta dos aptitudes: la primera que es necesario hacer una reflexión sobre el accionar, desacelerando nuestros procesos de pensamiento; y la segunda que es necesario indagar, es decir, operar en interacciones directas con los demás".

Estos planteamientos evidencian que el aprendizaje se logra en la medida que se "capte" lo que está sucediendo en el ambiente empresarial y segundo, que teniendo en cuenta la información recogida se "emprendan actuaciones adecuadas". Dicho de otra manera, el aprendizaje organizacional se apoya en este doble accionar: captar experiencias y emprender actuaciones sobre la base de ellas. Se está hablando, en el fondo y en la forma, de la evaluación comparativa como mecanismo de aprendizaje a partir del intercambio de modelos mentales entre organizaciones. Se refuerza la validez de la evaluación comparativa a través de la "indagación" y de las "interacciones directas con los demás".

Bogan y English (1994: 18) identificaron cinco comportamientos que caracterizan a las organizaciones que aprenden rápidamente:

1. Capacitan a sus empleados de manera rápida y eficiente para fomentar el nuevo aprendizaje, reducir el índice de errores y acelerar el despliegue de programas, productos y servicios.
2. Atraen a la empresa a empleados capaces de aprender rápidamente, receptivos al cambio y flexibles en responder a las nuevas demandas.
3. Apalancan los éxitos pasados, y también los fracasos, para mejorar sus procesos y servicios continuamente.
4. Se adaptan con rapidez y, debido a que prestan mucha atención a sus clientes, llevan a cabo innovaciones inmediatas.
5. Se concentran en aprender a reducir los ciclos de tiempo y a simplificar los procesos.

En estas cinco características se puede reconocer que la evaluación comparativa es un instrumento claro de aprendizaje que va a contribuir a que estos comportamientos se establezcan.

Desde otra perspectiva Hamel y Prahalad (1999) relacionan el aprendizaje organizacional con la capacidad para ampliar y enriquecer su marco de gestión empresarial²² en función a la consideración y al conocimiento de los méritos de los otros marcos de gestión de otras empresas. Esta capacidad para extraer ideas de todas y cada una de las experiencias de los otros y su puesta en práctica para mejorar el desempeño propio, es lo que se denomina aprendizaje organizacional.

²² Hamel y Prahalad (1999:76-88) "Los marcos de gestión empresarial son el equivalente en las empresas del código genético, limitan la percepción que tienen los directivos sobre una determinada realidad. Estos viven dentro de sus marcos y, en buena medida, no saben lo que hay fuera".

Pero también hay que tener presente, además, que cuando se decide crear una organización "capaz de aprender", sobre la base de experiencias de otros, la práctica dice que el aprender es sólo la mitad de la solución; es importante crear una organización "capaz de desaprender" para que se logre el mejoramiento permanente.

Desde un enfoque mucho más pragmático, pero dentro de la misma línea de estudio, Hamel y Prahalad (1999:220) consideran que la capacidad para aprender de la experiencia depende de muchas cosas, entre ellas, tener unos empleados que conozcan bien el arte de resolver problemas, tener un foro en el que los empleados puedan resolver problemas comunes y buscar juntos soluciones mejores, y "emular continuamente las mejores prácticas del mundo".

Ambos enfoques manifiestan la clara relación que existe entre el *benchmarking* y el aprendizaje institucional. Las mejores prácticas del *benchmarking*, dentro o fuera de la organización universitaria, proveen herramientas y racionalidad y son un poderoso instrumento para su transformación.

Las investigaciones realizadas por Bogan y English (1994:16) plantean que el *benchmarking* viabiliza un aprendizaje organizacional rápido, al que ellos denominan *adaptación innovativa*, que permite altos desempeños en las organizaciones, pues se asume que "nosotros podemos aprender de cualquiera".

Para ellos el *benchmarking* "es la búsqueda permanente de las mejores prácticas que producen un desempeño superior cuando se adaptan e implementan -adaptación innovativa- a las necesidades y situaciones de una organización". Las mejores prácticas del *benchmarking* dinamizan el activo de la organización permitiendo el descubrimiento de nuevas formas y maneras de hacer las cosas y de sistemas que encarnan los conceptos gerenciales en situaciones de un mundo real.

El *benchmarking* es, pues, un proceso sistemático de búsqueda de las mejores prácticas, comprobadas y adaptadas, sobre ideas innovativas, estrategias ganadoras y procedimientos operativos efectivos que guían -a personas, equipos, organizaciones y a países- a un rápido aprendizaje que produce un desempeño superior. Reconoce la realidad de las limitaciones humanas y por tanto, es de buen sentido común el considerar las experiencias de otros.

Bogan y English (1994) plantean unos referentes teóricos importantes que permiten integrar el *benchmarking* a otras iniciativas claves de la gestión como son, entre otras, la planificación estratégica, la reingeniería de los procesos, la competencia basada en el tiempo y el cambio gerencial. Pero su principal propuesta se podría resumir en que las empresas manejen el conocimiento de las mejores prácticas en toda la organización; que diseñen un *benchmarking* que las acerque, virtualmente, al aseguramiento de éxitos; que su puesta en práctica permita construir un rápido *aprendizaje organizacional*; y que acicatee la innovación a través de la adaptación creativa de las prácticas comprobadas. Para estos autores el *benchmarking* es la mejor manera de iniciar y mantener la mejora continua a través de iniciativas críticas.

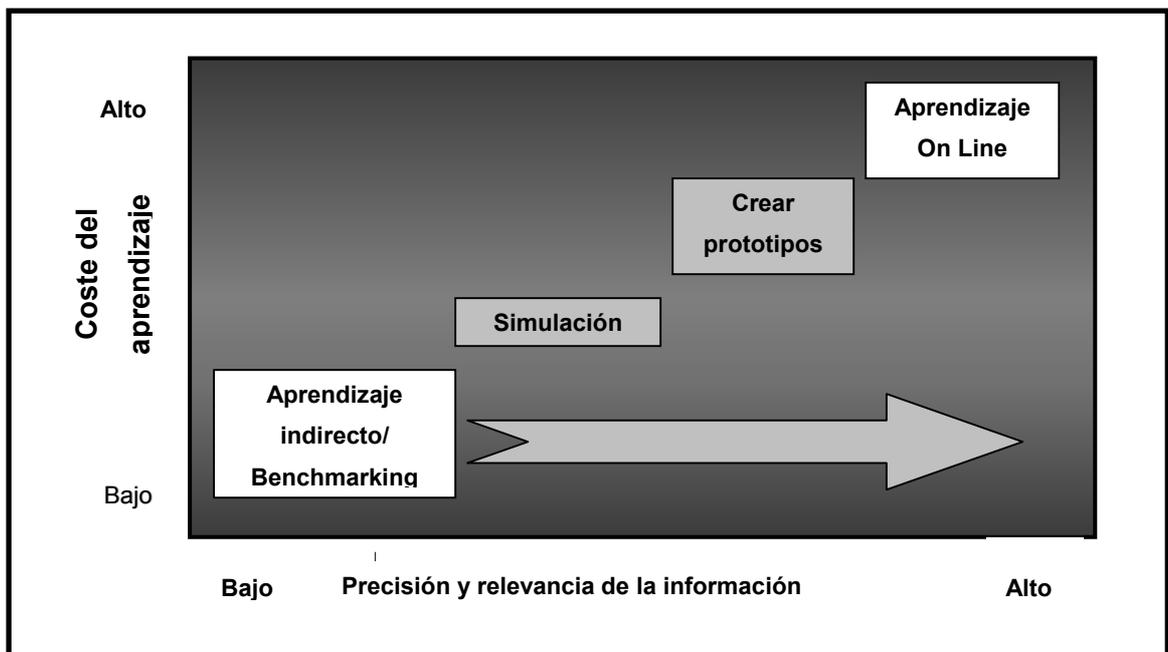
El grupo de la Harvard Business School integrado por Chew, Leonard-Barton y Bohn, en Bogan y English (1994:22), realizó una interesante investigación académica sobre cómo las organizaciones aprenden. Si bien el trabajo se centró en las distintas formas de aprender que se dan en el sector manufacturero, sin embargo, sus observaciones son de carácter general por lo que sus conclusiones se pueden aplicar al aprendizaje organizacional en todo tipo de organización. Ellos identifican y describen cuatro formas primarias de cómo las organizaciones suelen aprender:

- *Aprendiendo de otros.* Es el primer aprendizaje estratégico que se da a través del estudio y análisis comparativo de otras experiencias.
- *La simulación.* Este segundo aprendizaje estratégico se da a través de la construcción de un modelo artificial que ayuda a descubrir lo que sucedería cuando se implemente el modelo.

- *El prototipo.* El tercer aprendizaje estratégico se da a través de la construcción y operación de un nuevo producto, servicio o programa piloto a pequeña escala en un ambiente controlado; y
- *On-line.* El cuarto aprendizaje estratégico examina los hechos actuales, aquí y ahora, implementando cambios mientras se opera la producción normal o el servicio.

La conclusión a la que llegan los autores de la investigación es que los costos de aprender suben muy rápidamente cuando el aprendizaje se desplaza del "aprendiendo de otros" y llega al aprendizaje por "prototipo". En la figura 5.5. se visualiza gráficamente el poder del aprendizaje "a partir de los otros".

FIGURA 5.5. JERARQUÍA DEL APRENDIZAJE



Fuente: Bogan y English (1994)

Chew, Leonard-Barton y Bohn (1991) definen que aprender a través del "estudio y análisis de las experiencias de otros" genera tres claros beneficios:

1. se requieren menos recursos que en las otras formas de aprendizaje;
2. se logra un acercamiento más rápido al aprendizaje; y por último,
3. se expone a la organización a las ideas y experiencias foráneas, a menudo fuera de los límites o paradigmas propios de sus creencias y cultura.

Goh y Richards (1997) consideran que la implementación del aprendizaje organizacional es bastante complicado; con tal fin, proponen desarrollar un *benchmarking* de las capacidades de aprendizaje de las organizaciones a partir del método de la Organización Learning Survey (OLS). Mediante este método se identifican y miden las características esenciales de las organizaciones y se conocen las prácticas que les permiten desarrollar el aprendizaje organizativo.

La organización universitaria podría encontrar en este enfoque uno de los aportes más significativos en la medida que las mejores prácticas que se realicen en este campo puedan ser comparadas y luego adaptadas, incorporándose así nuevos comportamientos organizacionales que le permitan ser una organización aprendiente.

5.3. El *benchmarking* y la estrategia.

El famoso general chino Sun Tsu (1998:78), que ha pasado a la historia por sus sabios consejos de estrategia, cuando se refiere a las cualidades que debe tener un general -léase un gerente o un rector de universidades- puntualiza aquello que es sustantivo en el manejo de una organización y que tiene plena vigencia en la sociedad de nuestros días:

“Las cualidades indispensables de un general son, ante todo, la clarividencia, el arte de hacer reinar la armonía en el seno de su ejército, una estrategia cuidada respaldada por planes de largo alcance, el sentido de la oportunidad y la facultad de percibir los factores humanos. Pues un general incapaz de evaluar sus posibilidades o de concebir lo que es la presteza o la flexibilidad, cuando se presente la ocasión de atacar, avanzará con paso torpe e indeciso, sus ojos buscarán con ansiedad primero a la derecha y luego a la izquierda y será incapaz de llevar a cabo un plan”

Es evidente que cuando se habla de "clarividencia" no se habla del mundo mágico de la adivinanza sino de esa capacidad que debe desarrollar el directivo que le permite ver, anticiparse a los escenarios futuros. Por otro lado, también es evidente que la "armonía" se convierte en una capacidad sutil pero de vital importancia en la gestión de la institución universitaria (hay que tener presente las coaliciones que se forman en las universidades y el fraccionamiento de su estructura).

Pero para efectos del tema que nos interesa una estrategia 'cuidada' debe ser respaldada por planes de largo alcance. Este es un punto de mucha importancia pues las autoridades universitarias o no ven la necesidad de definir estrategias o cuando perciben la necesidad, la concreción de resultados a corto plazo se convierte en una necesidad imperiosa y de extrema importancia, a punto tal, que se llega a anular el enfoque de largo plazo.

Kaiser Asociados (1995:15) cuando aborda el tema de la estrategia menciona que el inicio y fundamento de un proceso de planificación estratégica es expresar el objetivo fundamental de la organización. Sin este punto de partida no tiene ninguna importancia todo lo que puede construir en adelante. "Si no sabes donde quieres ir...cualquier camino es bueno para ir a cualquier parte"...-aunque no te reporte nada-, habría que añadir al diálogo entre el conejo y Alicia en la obra clásica de "Alicia en el país de las maravillas".

Lo importante de la estrategia es que proporciona a los responsables de la gestión esquemas mentales que ayudan a orientar el accionar de las organizaciones y a

asumir nuevos retos. Porter (1982 y 1987) es un referente obligado en los estudios e investigaciones sobre el proceso de planificación estratégica²³. En los años setenta Porter (1982) plantea los aspectos centrales en los que se debe basar el proceso estratégico. Su teoría se enfoca en cuatro aspectos que pueden ser de mucha utilidad para la implantación de una gestión estratégica en las universidades: el ciclo de vida del producto o de la organización, las tres estrategias genéricas, las cinco fuerzas que actúan en la organización y los componentes del análisis del competidor sobre la base de una estructura de creencias-metas-capacidades-supuestos.

Hablar de la universidad como organización significa tener un modelo mental sobre su forma de ser y su forma de actuar. Hay una serie de elementos que se deben tener en cuenta para configurar ese modelo de universidad desde la perspectiva estratégica.

En el mundo contemporáneo, como se ha visto, no se puede hablar de una organización refiriéndola solamente al "producto" que se ofrece, a los trabajadores, a las normas, a sus procedimientos. El ámbito de la universidad es mayor que la misma universidad. Desde el punto de vista de la dirección estratégica es preciso entender a la universidad como un sistema donde se interrelacionan una serie de elementos: las fuerzas competitivas, las estrategias genéricas, su posicionamiento en la curva vital de la vida organizativa y los componentes del análisis del competidor. Todos ellos van a configurar su ser y su forma de actuar, el modelo mental que se tiene de la universidad:

- Los *usuarios* de la universidad, determinando los alumnos de los distintos niveles, las empresas, las instituciones, la comunidad local, regional, nacional o internacional.

²³ Cfr. Mindreau, Eduardo (1993) *Método para definir estrategias básicas para la gestión universitaria*.

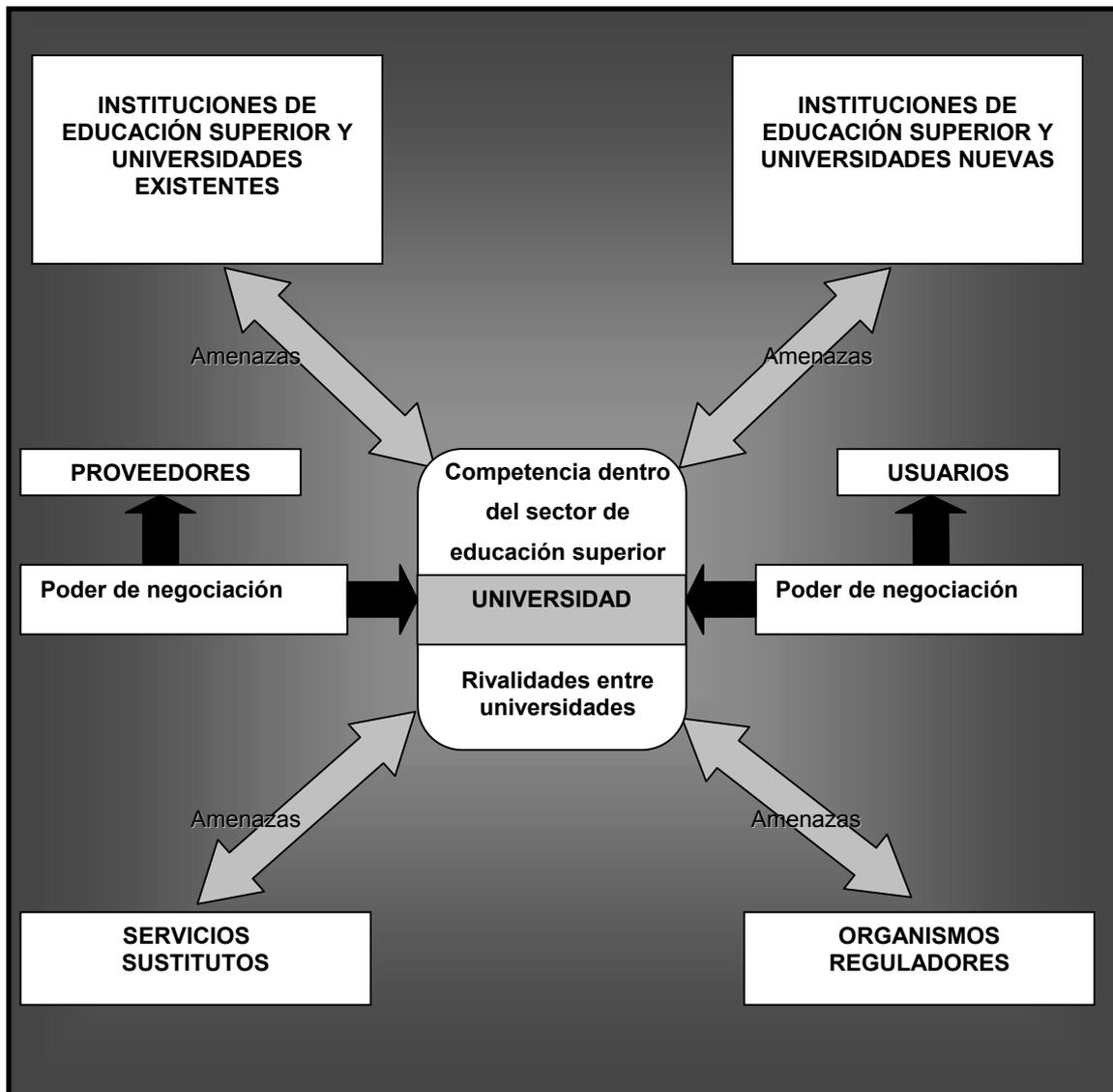
- Los *proveedores* de la universidad, considerando las entidades que proveen, fundamentalmente, de alumnos, docentes, consultores, investigadores, personal administrativo, materiales y equipos, recursos financieros.

Cuando se realiza el análisis de estas dos fuerzas es importante preguntar cuál es el poder de negociación que tiene la institución con cada una de ellas y, por tanto, cuáles son las fortalezas y debilidades de la universidad.

- Las *universidades existentes* definiéndolas en función a los diversos públicos o sectores a los que sirve la universidad en cuanto a la enseñanza, a la investigación, a la consultoría, a la extensión.
- Los *servicios sustitutos* precisando qué organizaciones o instituciones de educación superior podrían ser una alternativa o sustitución de los servicios educativos, de investigación, de consultoría o de extensión que ofrece la universidad.
- Las *nuevas universidades*, identificando las posibles nuevas organizaciones universitarias o instituciones de educación superior que pudieran surgir teniendo en cuenta qué tipo de función realizarían y cuáles serían los recursos de personal que utilizarían, dado que el personal es un punto sensible y vital para la organización universitaria.
- Los *organismos reguladores* identificando las entidades de nivel central, regional, comunal o del sistema institucional que generan leyes y normas diversas referidas a distintos ámbitos como son: la educación superior, los tributos, las exoneraciones, las relaciones laborales.

Estas últimas cuatro fuerzas competitivas deben ser analizadas desde la perspectiva de las amenazas que pueden generar y por tanto de las oportunidades que debe aprovechar la organización universitaria (ver figura 5.6).

FIGURA 5.6. LAS FUERZAS COMPETITIVAS

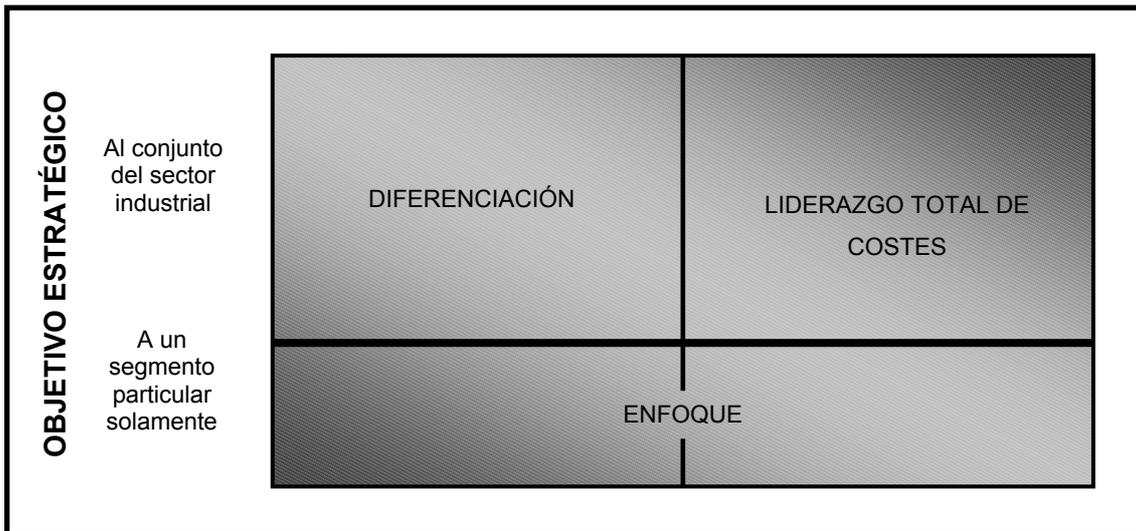


Fuente: Adaptado de Porter (1987)

Para seguir configurando el modelo mental de la universidad y teniendo en cuenta las fuerzas competitivas analizadas se deberá determinar qué tipo de estrategia genérica debe desarrollar la universidad para hacer frente a las amenazas planteadas.

Los cuestionamientos fundamentales que ayudarían a determinar esas estrategias serían: ¿la universidad debe actuar o dirigirse hacia un "mercado total"? o ¿la universidad debe actuar o dirigirse hacia un "segmento del mercado"? ¿El liderazgo que debe promoverse a nivel de la universidad y frente a otras organizaciones debe ser por el lado de los "costos"? o, más bien, ¿el liderazgo que debe promoverse a nivel de la universidad y frente a otras organizaciones debe ser por la "diferenciación en el servicio"? (ver figura 5.7).

FIGURA 5.7. ESTRATEGIAS GENÉRICAS

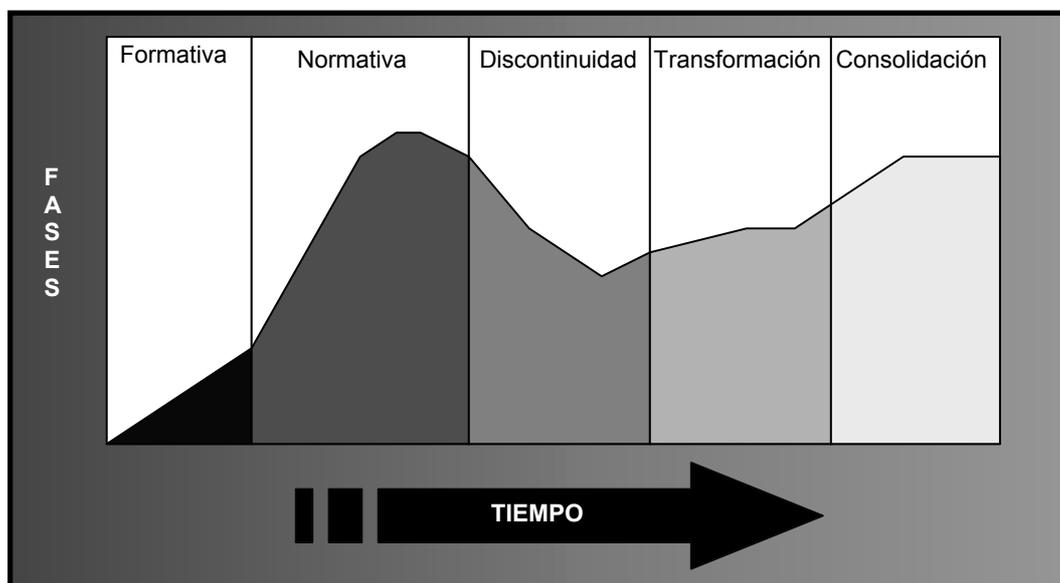


Fuente: Adaptado de Porter (1982)

Este segundo elemento ayuda a que la universidad elija una estrategia que le permita ser más competitiva y diferenciarse frente a las demás. Quizá en este elemento la aplicación del *benchmarking* sea más limitada.

El tercer elemento en este diseño de las estrategias de las universidades es definir en qué fase de la curva de su desarrollo vital se encuentra la universidad (ver figura 5.8):

FIGURA 5.8. CURVA VITAL DE LA UNIVERSIDAD



Fuente: elaboración propia

- *Fase formativa*: de supervivencia, de invención, de introducción, de crecimiento lento, fluctuante e informal.
- *Fase normativa*: de crecimiento rápido y constante; de afinamiento organizacional y de establecimiento de relaciones más formales.
- *Fase de discontinuidad*: de incremento de los costos; de disminución de la participación en el "mercado"; de mayor exigencia de los "usuarios"; de mayores presiones tanto a nivel interno, como externo de la universidad; de disminución de los niveles de rendimiento; y, de aparición de nuevos competidores.

- *Fase de transformación:* de desarrollo de nuevas oportunidades; de énfasis en los resultados cualitativos; de búsqueda de relaciones cooperativas y asertivas; de búsqueda de nuevos rumbos que permitan encontrar mejoras.
- *Fase de consolidación:* de crecimiento sostenido, de afinamiento organizacional y de establecimiento de relaciones más formales pero también más orgánicas; de orientación al diseño y rediseño de nuevos modelos de gestión; de solución de los problemas internos y externos con más eficiencia; de consolidación de la ideología institucional.

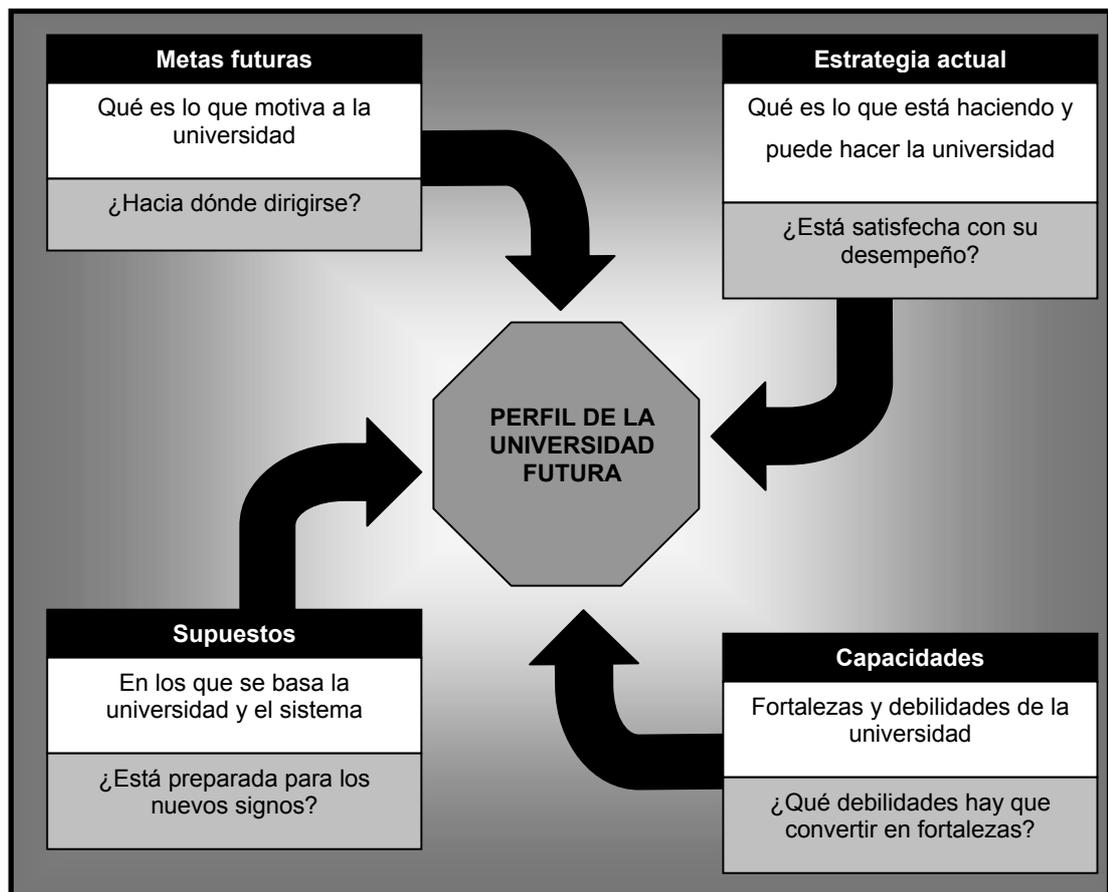
La fuerza del *benchmarking* en este elemento es notable pues permite, una vez ubicada la universidad en una fase, hacer la evaluación comparativa con otra institución universitaria y comparar en qué etapa se encuentra y así situar mejor las experiencias de las mejores prácticas.

El cuarto elemento que completa el modelo mental es el del análisis de los competidores utilizando la estructura creencias-metas-capacidades-supuestos. Teniendo en cuenta esta estructura, nos dice Boxwell (1998:9) "se puede analizar a un competidor individual -una universidad- en un nivel macroeconómico y se pueden hacer conjeturas fundadas acerca de cómo la propia empresa -la universidad- puede competir mejor". De esta forma una universidad puede determinar el "perfil" de aquella universidad que destaca por su desempeño, que es excelente y que se ha convertido en líder del sistema universitario. El comportamiento se definiría de manera más lógica y técnica; sus estrategias dejarían de ser suposiciones basadas en la intuición (ver figura 5.9):

- *Metas futuras:* lo que le motiva al competidor de la universidad, a todos los niveles de dirección y en múltiples dimensiones.

- *Creencias*: aquello que da sustento a lo que está haciendo y puede hacer; la estrategia que sigue actualmente para competir.
- *Supuestos*: sobre si mismo y sobre el sector donde actúa.
- *Capacidades*: los puntos fuertes y los puntos débiles de la organización universitaria.

FIGURA 5.9. COMPONENTES PARA EL ANÁLISIS DE UNA UNIVERSIDAD EXCELENTE



Fuente: Adaptado de Porter (1982)

Como afirman Walleck, O'Halloran y Leader (1991)²⁴ "este análisis competitivo, detallado y riguroso es especialmente útil cuando la alta dirección de una organización -universidad- se enfrenta con una elección importante de adquirir o desinvertir, de hacer o comprar, de entrar o salir, de reestructurar la organización. Así mismo es útil para desencadenar programas agresivos de mejora interna".

Es casi imposible realizar un buen *benchmarking* sin referirlo a la estrategia general de la organización y viceversa, ningún buen proceso de planificación estratégica está completo sin un sólido análisis de *benchmarking*.

Pero lo más importante es que toda esta información de análisis estratégico competitivo global sirve para observar a los competidores propios y los servicios que ofrecen. En este sentido el *benchmarking* lleva el análisis estratégico hasta el siguiente grado de detalle, hasta la primera línea de acción, no reemplaza la planificación estratégica, sino que actúa en la ejecución y la táctica que es donde resulta importante; ayuda a la mejora del nivel operacional.

Kaiser y Asociados (1995:25) afirman que

"el *benchmarking* representa el enfoque más reciente en la evolución del análisis competitivo durante las dos últimas décadas. Las empresas realizaban el análisis competitivo de forma puramente intuitiva. Sin embargo, la madurez de la economía, la entrada de competidores extranjeros y el hecho de que los clientes sean cada vez más exigentes y sensibles al precio han llevado a que las empresas se den cuenta de que es imprescindible hacer este análisis de forma explícita y sistemática. Las empresas han empezado a aplicar regularmente el *benchmarking* para asegurarse que están obteniendo ventajas competitivas frente a sus competidores tanto a nivel estratégico como operativo y no sólo prediciendo lo que la competencia va a hacer".

²⁴ Citado en Boxwell (1995:10): Walleck, A; O'Halloran, D y Leader, C. (1991) "Benchmarking World-Class Performance". *The McKinsey Quarterly*, N° 1.

Watson (1997:17) afina más y precisa que "dentro de la búsqueda de ventajas competitivas que deben desarrollar las organizaciones y que deben ser inherentemente sostenibles, es necesario incrementar la tasa de ganancias de "conocimiento corporativo" en las áreas que representen las 'competencias nucleares' de la organización".

El término de "competencias esenciales o nucleares" requiere una explicación por ser importante en el manejo de la estrategia en una organización. Hamel y Prahalad (1989:261), referentes obligados en este tema, afirman que "las competencias esenciales, nucleares, son todos aquellos desafíos y niveles de conocimientos y experiencias que dan a la organización ventajas en la arena competitiva y le permiten mantener altos estándares de competitividad a través de tiempos tranquilos o turbulentos. (...) Las competencias esenciales son un conjunto de cualificaciones y tecnologías que permiten a una compañía ofrecer un determinado beneficio a los clientes. (...) Adquirir una nueva competencia esencial es comprometerse a crear o perfeccionar más una clase de beneficios para los clientes".

Las competencias esenciales son, pues, la respuesta a la pregunta qué hacer para sobresalir. Ellas son el soporte para dar a las organizaciones habilidades únicas y estándares difíciles de igualar por los competidores.

Esta realidad plantea que las universidades deben centrarse en sus competencias esenciales y deben realizar un aprendizaje colectivo de las competencias esenciales de las universidades o instituciones que hay que *imitar*. Estas organizaciones son aquellas que han demostrado ser expertas en la invención de nuevos servicios, de nuevos diseños organizativos y, en suma, que sus directivos han tenido capacidad para identificar, cultivar y explotar sus competencias esenciales -específicas- que les permiten ser "la mejor entre las mejores". Hamel y Prahalad, (1990:67) dicen, de manera premonitoria, que "a partir de la década de los noventa a los directivos se les juzgará en función de estas capacidades y habilidades".

Profundizando más en esta línea Watson (1997:18) hace un triple distingo a partir del análisis de tres conceptos que, por su relevancia en la dirección estratégica, es preciso evidenciar: las competencias nucleares, los procesos clave y los factores críticos para el éxito.

- a) Las *competencias nucleares o esenciales*. Las define como las capacidades estratégicas que proveen a una organización de ventajas en el sector y poseen las siguientes características:
- Tienen una amplia aplicación en el quehacer de la organización.
 - Hacen una contribución significativa a los beneficios percibidos por los clientes.
 - Deben ser difíciles de imitar por los competidores.
- b) Los *procesos clave*. Las organizaciones, en razón de la optimización de recursos, deben centrar sus esfuerzos en las áreas o procesos que contribuyen de manera significativa al funcionamiento de la organización. No todos los procesos contribuyen de la misma forma, algunos son más críticos para el resultado global de las operaciones, esos son los procesos clave²⁵.
- c) Los *factores críticos de éxito*. Son los indicadores cuantificables, mensurables y auditables de resultados de los procesos clave. Deben estar conectados con las competencias nucleares y los procesos clave. Se miden en términos de variables básicas y se seleccionan como medidores de la efectividad (calidad), eficiencia (ciclos de tiempo) o economía (costos) de la organización.

²⁵ En la Universidad del Pacífico, Lima-Perú- se desarrolló un proyecto " Plan Estratégico de Sistemas", E Mindreau (1991) donde se formularon, entre varios aspectos, los procesos clave para la gestión de la institución, las unidades responsables de cada uno de ellos y su nivel de implicación en la vida institucional.

Pero para que la planificación estratégica tenga sentido Finnigan (1997: 188) plantea que "sólo es posible mantener procesos que creen valor y logren al mismo tiempo mejoras en la productividad si se evalúan dentro de un contexto amplio como son estas cuatro áreas de la inteligencia competitiva:

- *Tecnología*: la empresa debe conocer sus capacidades tecnológicas actuales, así como sus necesidades futuras y promover continuamente las oportunidades de aprendizaje.
- *Competencia*: la organización debe identificar a sus competidores y periódicamente establecer organizaciones parámetro a examinar.
- *Servicio al cliente*: la empresa debe conocer las necesidades de los clientes y establecer la excelencia en el servicio al cliente.
- *Cultura empresarial*: la organización debe mantener una mentalidad de "avance" otorgando poder a sus empleados, formando equipos y recompensando el éxito".

El desarrollo de las competencias esenciales en estas cuatro áreas sugiere que la mejora estratégica de la organización se consigue a través de la aplicación de las mejores prácticas de *benchmarking*, tanto internas como externas, que estimulen las conductas necesarias para el éxito competitivo.

Dentro de esta perspectiva Boxwell (1995:1), a partir de su experiencia en la consultoría y asesoría empresarial en las áreas de *benchmarking*, de gestión estratégica y de calidad, precisa su enfoque vinculando la planificación estratégica con el *benchmarking*:

"se pueden mejorar las áreas de responsabilidad, y por tanto la competitividad, aprendiendo cómo hacer mejoras y cómo ejecutarlas a un nivel táctico a partir de las mejores experiencias de los demás (...) el *benchmarking* encaja en el proceso de planificación en el punto de unión entre ésta y la ejecución. Lo que hace el *benchmarking* es, pues, estimular la mejora en el nivel operacional, que es donde se ejecutan las decisiones estratégicas que toma una organización y donde se decide el destino de la estrategia".

Ninguna organización que quiera tener una estrategia competitiva puede dejar de referirse a los competidores o ignorarlos y el *benchmarking* competitivo ayuda a esta referencia a través de la sistematización del proceso de evaluación comparativa que, teniendo sus raíces en el comportamiento habitual de los seres humanos, permite a las empresas que lo aplican conseguir mejoras significativas en su desempeño.

Para Kaiser Asociados (1995:24) "el *benchmarking* es un proceso sistemático que permite medir los resultados de los mejores competidores respecto a los factores clave del sector, determinar cómo consiguen los resultados y utilizar esa información para establecer objetivos y estrategias e implantarlos en la empresa".

Kaiser Asociados (1995:19 ss.) incorpora una serie de elementos que, concatenados, demuestran que la evaluación comparativa es una herramienta excelente para incrementar el rendimiento competitivo de la organización en el análisis de la planificación estratégica:

- Las organizaciones necesitan entender completamente la naturaleza estratégica de su sector a fin de elegir las actividades de forma efectiva, asignar eficientemente los recursos y desarrollar sinergias. El conocimiento estratégico del sector es un proceso que analiza de forma sistemática el entorno en el que opera la organización: el grado y naturaleza de la competencia, el poder de los clientes y sus criterios de compra, el poder de los proveedores, las barreras a la entrada, la amenaza de sustitución de productos y servicios, datos económicos del sector,

normas y regulaciones del Gobierno. Un buen análisis del sector debe responder a dos preguntas: ¿cuál es el comportamiento del sector hoy y cómo será en el futuro? y ¿cuáles son los factores clave de éxito en el sector?.

- El análisis de los propios competidores debe dar respuesta a: ¿qué importancia dará nuestra competencia al negocio en el que estamos? ¿cómo nuestra competencia va a competir en cada negocio o cómo utilizará los recursos estratégicos que tiene a su disposición? ¿cómo es la cultura de la empresa y cuál es su tendencia a competir de una forma determinada?

- La definición de estrategias, el último paso en el análisis estratégico, debe traducirse en una serie de estrategias funcionales. Una buena definición de estrategias debe conectar estas estrategias funcionales con las conclusiones de los análisis del sector y de la competencia.

El *benchmarking* es el proceso sistemático que permite conectar la definición de estrategias con el análisis del sector y de la competencia. Es un método que mide los resultados de los competidores *best-in-class* con respecto a los factores clave de éxito de la industria; determinar cómo los *best-in-class* consiguen esos resultados; y, utilizar esa información como base para establecer objetivos, estrategias e implantarlos en la propia empresa.

Finalmente Ogilvie (1994) se sitúa frente al comportamiento posterior al recojo de la información de la evaluación comparativa. Llama la atención de quienes han de tomar decisiones en la empresa y se enfrentan, frecuentemente, a sorprendentes descubrimientos a partir de la información recogida en la evaluación comparativa: lo lejos que están de los mejores del sector. Casi siempre hay una reacción inmediata al descubrimiento de un proceso que no es competitivo. Y surgen los cuestionamientos: ¿debe atacarse el problema con mejoras progresivas? ¿hay que renovarlo íntegramente? ¿es una cuestión secundaria?

Todas estas alternativas son válidas. El problema central radica en que a partir de las diferencias percibidas a través del *benchmarking* se pueden plantear imágenes simplistas que no ofrecen una base adecuada para decidir entre diversas alternativas. Las comparaciones escuetas, sin una profundización que lleve a las causas de las situaciones observadas y comparadas, pueden incitar reacciones emocionales que no ayudan a tener visiones más enriquecidas. Con la información recogida se debe plantear la realización de una planificación seria que aborde los problemas y las causas detectadas allí.

En lo que respecta a la institución universitaria y la estrategia se puede afirmar que el número de universidades que elaboran un plan estratégico que se utilice en la gestión de la institución es muy escaso. Para muchas universidades definir la estrategia significa, a lo mucho, poner en marcha una actividad de planificación anualmente y cumplir con un trámite formal, legal. La planificación acumulativa, otro escenario común en la gestión universitaria, consiste en la definición de sus estrategias a través de la recopilación de acciones que se deben desarrollar en el corto plazo, sin tener una visión única y extensiva del futuro.

La evaluación comparativa de las mejores prácticas puede servir no sólo de valiosa herramienta para realizar un proyecto de planificación estratégica institucional eficiente y eficaz, sino más aún, para crear y mantener una dirección estratégica que sirva de marco y referente para la gestión universitaria.

5.4. El *benchmarking* y la gestión de calidad total.

La palabra más trillada en el léxico actual del *management* es calidad. Desde hace casi cinco décadas las empresas se vieron contagiadas por el reto que habían planteado las empresas japonesas con la aplicación de la filosofía del mejoramiento continuo y sus herramientas de gestión. Muchas empresas han experimentado, con éxito, los resultados que conlleva su aplicación y por tanto, han comprobado que los

principios, la filosofía y las herramientas de la gestión de calidad total (TQM) son un instrumento potente para alcanzar la mejora continua frente al aumento de las exigencias competitivas.

El mejoramiento es el paradigma de la TQM y puede definirse como la innovación que produce mejoras radicales o como el *kaizen* que produce mejoras pequeñas y graduales. Para Imai (1992:39) la TQM es considerada como parte del movimiento *kaizen*, práctica japonesa "cuya esencia es el mejoramiento. Más aún, *kaizen* significa mejoramiento progresivo que involucra a todos, incluyendo tanto a gerentes como a trabajadores. La filosofía del *kaizen* supone que la forma de vida -sea la vida de trabajo, vida social o vida familiar- merece ser mejorada de forma constante".

Es importante señalar que, como plantea Imai (1992: 53), el *kaizen* implica el pensamiento orientado al proceso, ya que los procesos deben ser mejorados antes de que se obtengan resultados mejorados. Además el *kaizen* está orientado a las personas y dirigido a los esfuerzos de las mismas. Es a través de esta orientación que las empresas japonesas han logrado su ventaja competitiva en los mercados mundiales.

El *benchmarking* se situó, desde los inicios de la investigación académica aplicada, como una herramienta importante dentro del campo del mejoramiento continuo -*kaizen*- y como una evolución natural de la gestión de la calidad total. La calidad se ha centrado en los procesos y las actividades de la organización, mientras que el *benchmarking* propone que lo importante es buscar nuevas ideas fuera de la organización "para tomarlas prestadas o robarlas" de aquellos que lo están haciendo mejor, aun cuando sea en un aspecto muy concreto.

La filosofía de gestión de la calidad total ayuda a las organizaciones a centrarse en lo que están haciendo y cómo mejorarlo: objetivos de mejora, mejora progresiva y mejora

ininterrumpida. Pero para mejorar es importante ver lo qué están haciendo otros y cómo lo están consiguiendo.

La única manera de hacer que las organizaciones alcancen la excelencia, nos dicen Bendell, Boulter y Kelly (1994:15) consultores de empresas en las áreas de mejora de la calidad y de *benchmarking*, "es asegurándose de que mantienen la vista en sus competidores y en las mejores prácticas en todos los aspectos de la empresa. Se debe hacer *benchmarking* de la propia actuación y de los procesos internos, comparándolos con aquellos que lo hacen mejor, a fin de que sirvan de estímulo para mejorar y para que muestren cómo hacerlo".

Se pasa de una actuación interna y de los procesos internos a una evaluación comparativa con aquellos que lo hacen mejor, a partir de un enfoque estratégico - es decir de aquello que es lo más importante para la organización. Por lo tanto, hacer calidad implica, necesariamente, hacerlo dentro del marco de planificación estratégica y es allí desde donde interviene el *benchmarking*. Dentro de los instrumentos utilizados en un programa de calidad, el *benchmarking* tiene un papel muy importante: establece, identifica y observa las mejores prácticas de los mejores para configurar un programa para el cambio, promover la cultura de mejora continua y, así, mantenerse a la altura de los competidores.

La organización universitaria ha estado vinculada, a través de los tiempos, a la calidad y a la excelencia académica y es consciente de la necesidad de trabajar bajo la filosofía de la innovación y de la calidad. La mejora de la calidad y del rendimiento académico es el reto más importante que tienen que afrontar las universidades en los próximos años. Hay que dar respuesta a las exigencias internas de mejorar la calidad de las instituciones y dar cuenta a la sociedad con la que se está vinculado.

El mejoramiento continuo se va convirtiendo en una fuerza de transformación fundamental de las instituciones universitarias que les permite desarrollar sus ventajas

competitivas. Las universidades que han asumido y se han comprometido conscientemente con el reto de la calidad están en una situación privilegiada para dar un paso adelante en la evaluación de su actividad.

Michavila (1999:161), citando a Miller, dice que "lo que sí está claro es que estamos condenados a evaluar; o bien lo hacemos de una forma deliberada, premeditada y, por tanto, controlable y rigurosa, o bien de una forma automática y, por tanto, implícita.

Esto quiere decir que la cuestión no es evaluar o no evaluar el rendimiento de las instituciones universitarias, sino quién debe realizar la evaluación, con qué propósito y con qué medios. (...) Es evidente que la evaluación pasa por el planteamiento de los objetivos y la valoración de los resultados y lo que debemos hacer es buscar un medio de enjuiciar de forma sistemática la valía de los recursos humanos, materiales y financieros e igualmente los procedimientos y programas que la institución pone en juego".

La actividad de la evaluación en las universidades suele empezar por el contraste entre datos de períodos distintos para luego pasar a los objetivos. Este es un concepto bastante simple. Luego se pasa a uno multidimensional, desagregado y que trasciende las simples medidas. Cuando se inicia la madurez en un programa de calidad institucional, la organización se centra en una autoevaluación en función de indicadores de sistemas de evaluación determinados²⁶; se ha comenzado la etapa de la autoevaluación interna.

Muchas universidades no se limitan a la autoevaluación interna realizada por ellos mismos, sino que acuden a mecanismos de evaluación externa, postulando a premios de calidad, a acreditaciones o a mecanismos de evaluación realizados por pares. Lo

²⁶ Se citan a manera de referencia: Consorcio de Universidades de Lima (1999), *Autoevaluación institucional: manual para Instituciones de educación Superior*; Kells, Herbert (1997) *Procesos de autoevaluación: una guía para la autoevaluación en la educación superior*; Fundación Iberoamericana para la Gestión de la Calidad (2000) *Modelo Iberoamericano de Excelencia en la Gestión: Interpretación para Educación*; Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari a Catalunya (1997) *Guia d'Avaluació*.

hacen así porque son conscientes de que normalmente ésta les resultará más útil y rigurosa y en algunos casos puede conllevar un reconocimiento explícito.

El último paso es la realización de un *benchmarking* de colaboración, de estrategias esenciales, que permita no sólo la autoevaluación interna, la evaluación externa de los pares, sino más aun, la comparación con las mejores prácticas de instituciones similares o de organizaciones diversas. Las universidades deben plantearse el tema de la cooperación para el intercambio de las mejores experiencias y la emulación entre las distintas universidades tanto en el ámbito nacional, como internacional.

Para Cortadellas y Mindreau (1999) el *benchmarking* debe ser considerado como una actividad fundamental e imprescindible de la gestión universitaria: la realización de una evaluación comparativa con otras universidades u organizaciones de referencia de un mismo sector u otros ofrece oportunidades de mejora a través del conocimiento de planes, procesos y experiencias llevados a cabo en esas organizaciones. Algunas veces habría que hacer *benchmarking* estratégico y competitivo para conocer hacia dónde van las mejores instituciones; en otras ocasiones se trataría de hacer un *benchmarking* operativo o funcional que les permitiese conocer planteamientos, proyectos o programas que apunten a un cambio de mejora institucional o a soluciones concretas con el objeto de mejorar un proceso determinado.

En síntesis para Bendell, Boulter y Kelly (1994: 17) "el auténtico papel del *benchmarking* hay que verlo en el contexto de una organización -una universidad- que está continuamente estudiándose a sí misma, analizando su situación y sus procesos internos y poniendo en práctica incesantemente la mejora. Una organización de estas características está siempre tratando de mejorar y planificar la mejora. Los objetivos de mejora deben establecerse teniendo en cuenta qué es lo que están haciendo los demás, que es lo que están consiguiendo.

5.5. Conclusiones

En cuanto a la creación de valor:

- La creación de valor es decisiva y clave para el éxito y supervivencia de las organizaciones.
- Crear valor es conocer las verdaderas necesidades de los clientes y tener los medios necesarios para satisfacerlos.
- En la nueva economía global, el valor se agrega cuando hay creación de conocimiento, eliminación de desperdicios y poco trabajo improductivo.
- Añadir valor no es sólo mejorar los procesos sino determinar a través de la evaluación comparativa qué se necesita mejorar dentro de la actividad para que el valor ofrecido a los clientes sea óptimo.
- Las funciones de *staff* tienen un valor oculto que cuando actúan con eficacia y eficiencia aportan valor tangible, directa o indirectamente, y potencian el esfuerzo de sus clientes internos.

En cuanto al aprendizaje organizacional:

- El aprendizaje organizacional es uno de los principales problemas a los que se enfrenta cualquier organización universitaria.
- Un medio del aprendizaje organizacional es captar experiencias de otros y emprender actuaciones en base a ellas; es hacer evaluación comparativa como

mecanismo de aprendizaje a partir del intercambio de modelos mentales entre organizaciones.

- Aprender a través del *benchmarking* -de las experiencias de otros- genera tres beneficios: se requieren menos recursos que en las otras formas de aprendizaje; se logra un acercamiento más rápido al aprendizaje; y se expone a la organización a las ideas y experiencias foráneas, a menudo fuera de los límites o paradigmas propios de sus creencias y cultura.

En cuanto a la estrategia:

- La gestión estratégica es un sistema donde se interrelacionan una serie de elementos: las fuerzas competitivas, las estrategias genéricas, el posicionamiento de la organización en la curva vital y los componentes del análisis del competidor. Todos ellos configuran el modelo mental de una organización.
- El análisis estratégico competitivo global permite observar a los competidores y a los productos y servicios que producen y se utiliza para tomar decisiones estratégicas.
- El análisis competitivo se centra en las competencias esenciales (conjunto de cualificaciones y tecnologías que permiten a una organización ofrecer determinados beneficios a los clientes, desafíos y nivel de conocimientos y experiencias) que dan ventajas en la arena competitiva y permiten mantener altos estándares de competitividad a través de tiempos tranquilos o turbulentos.
- Realizar un buen *benchmarking* implica referirse a la estrategia general de la organización y viceversa, ningún buen proceso de planificación estratégica está completo sin un sólido análisis de *benchmarking*.
- El *benchmarking* encaja en el proceso de planificación en el punto de unión entre ésta y la ejecución. El *benchmarking* estimula la mejora en el nivel operacional

que es donde se ejecutan las decisiones estratégicas que toma una organización y donde se decide el destino de la estrategia.

- El *benchmarking* que se aplique a la organización universitaria debe responder a la planificación estratégica, a las competencias esenciales y concretarse en la aplicación de las mejores prácticas en el nivel táctico y operacional de la universidad, tanto internas como externas, que estimulen las conductas necesarias para el éxito competitivo,

En cuanto a la mejora continua:

- El *benchmarking* es una herramienta importante dentro del campo del mejoramiento continuo que deviene de la evolución natural de la gestión de la calidad total.
- La filosofía de la gestión de calidad total ayuda a las organizaciones a centrarse en lo que están haciendo y en cómo se podría hacer mejor: objetivos de mejora, mejora progresiva y mejora ininterrumpida.
- El *benchmarking* tiene un papel muy importante: establecer, identificar y observar las mejores prácticas de los mejores para configurar un programa para el cambio, promover la cultura de mejora continua y así, mantenerse a la altura de los competidores.
- El *benchmarking* implica que la universidad está continuamente estudiándose a sí misma, analizando su situación y sus procesos internos y poniendo en práctica incesantemente la mejora.

CAPÍTULO VI

El *benchmarking* y las universidades

Hacer *benchmarking* implica que la universidad está continuamente estudiándose a sí misma, analizando su situación y sus procesos internos y poniendo en práctica incesantemente la mejora.

Introducción.

El *benchmarking* orientado a la educación tiene una vigencia muy reciente. Se podría decir que ha comenzado a interesar a los estudiosos de la gestión de la educación y a los investigadores de la gestión universitaria desde hace unos cuatro años. Por lo tanto los contenidos teóricos específicos y las experiencias en el campo de la evaluación comparativa son muy reducidas.

En el presente capítulo se presentan algunas experiencias de la investigación académica sobre la evaluación comparativa en el mundo de la gestión universitaria.

Con este capítulo se cierra la segunda parte del trabajo donde se ha tratado el tema del *benchmarking* y los principales enfoques. Estos dos temas vienen a ser como el prólogo para la presentación del sistema de evaluación comparativa aplicado a la gestión universitaria.

6.1. El benchmarking y la educación superior.

Como se mencionó en el capítulo tercero el estudio sistemático del *benchmarking* tiene una vida muy reciente. El *benchmarking* en el campo de la gestión universitaria, cuyo inicio data de hace menos de dos décadas, está considerado como una de las más recientes herramientas de gestión que las instituciones de educación superior se animan a aplicar buscando entender y evaluar sus prácticas y desempeños de manera que los ayuden a promover su desarrollo.

El desarrollo de la aplicación del *benchmarking* en los procesos educativos se debe, por un lado, a la necesidad que tienen las organizaciones universitarias de desarrollar su capacidad para revisar y evaluarse en todos sus niveles y en todas sus funciones, como consecuencia de los diversos cambios ocurridos en los entornos universitarios (reducción de la financiación, aumento del número de estudiantes, movimientos de aseguramiento de la calidad, establecimiento de diversos mecanismos de evaluación y de acreditación universitaria, programas de innovación para conseguir nuevas fuentes de financiamiento, entre otros).

Por otro lado, últimamente ha aumentado el número de universidades que se han comprometido con la realización de programas de mejoramiento continuo. Los enfoques que han primado hasta la fecha han tenido como denominador común el mirar la organización por dentro e ir mejorando los procesos o actividades. A este enfoque se ha añadido una perspectiva muy valiosa: encuadrar los proyectos de mejora dentro de una planificación estratégica. Los instrumentos que se han venido utilizando en el mejoramiento de la institución universitaria han sido las autoevaluaciones, las evaluaciones como producto de la participación en premios de calidad y las evaluaciones como parte de un programa de acreditación realizada por "pares" externos.

El *benchmarking* universitario, como se ha dicho líneas arriba, avanza un paso más en el proceso de mejora continua pues responde a la necesidad de ampliar los horizontes de los programas de calidad, centrados hacia adentro de la universidad, realizando

evaluaciones comparativas con otras instituciones universitarias u otro tipo de organizaciones que tengan experiencias excelentes.

Antes de exponer las experiencias que se han realizado en el campo del *benchmarking* en las instituciones de educación superior se presenta una clasificación de las distintas clases de *benchmarking* y su relación con el quehacer de las universidades. Para ello se ha tomado en cuenta la clasificación realizada por Jackson y Lund (2000a:7ss) por ser completa y presentar de manera clara las diferentes clases de *benchmarking*:

- El *benchmarking interno*. Se entiende como la comparación entre procesos de naturaleza similar que utilizan las unidades operativas dentro de una misma universidad. Se puede aplicar a departamentos académicos, escuelas o entre unidades administrativas y de servicios de una universidad.

- El *benchmarking externo* agrupa cuatro tipos de evaluación comparativa.
 - (1) El *benchmarking competitivo* que se centra en el estudio, análisis y entendimiento de los enfoques y métodos que usan los competidores a nivel estratégico. Las universidades podrían tomar en comparación un área estratégica (reclutamiento de estudiantes y profesores, o los procesos de aplicación de la planificación estratégica o la de los programas de mejora continua). Lo que se busca al realizar la evaluación comparativa es observar el potencial de estas prácticas para ganar ventajas competitivas.

 - (2) El *benchmarking colaborativo* se distingue porque la evaluación comparativa es, ante todo, una relación de cooperación entre las partes que intervienen donde todos ganan en aprendizaje organizacional. Este tipo de *benchmarking* es importante para la institución universitaria, no sólo porque los flujos de colaboración, bajo determinadas circunstancias son bastante frecuentes en las universidades, sino porque el sistema

universitario como un conjunto requiere de este tipo de mecanismos para lograr su mejora y aumentar su prestigio. La colaboración se puede dar a nivel individual, como a nivel institucional.

- (3) El *benchmarking funcional* es la aplicación comparativa de prácticas similares entre universidades o entre departamentos diferentes de la misma universidad; se puede aplicar a los procedimientos de admisión o al desarrollo de los métodos de enseñanza o aprendizaje utilizados por los profesores.
- (4) El *benchmarking genérico* compara procesos de una organización con organizaciones que operan en diferentes contextos pero que son reconocidas como innovadoras o líderes en sus campos. En este caso las universidades pueden compararse con empresas que destaquen en el manejo de procesos de gestión ("lo mejor de los mejores").
- *Benchmarking vertical y benchmarking horizontal*. Teniendo en cuenta la naturaleza de las actividades del *benchmarking* se podría centrar en una actividad o proceso académico o en varios procesos que permitan en su conjunto cumplir una función.

Alstete, citado por Jackson y Lund (2000a), plantea que el *benchmarking vertical* busca entender, cuantitativa o cualitativamente, procesos de trabajo en un área funcional determinada; por ejemplo, en un entorno universitario podría ser la evaluación de la enseñanza, el aprendizaje y la valoración de las prácticas dentro de un departamento.

El *benchmarking horizontal* busca examinar procesos de trabajo que cruzan áreas funcionales o unidades organizacionales; por ejemplo las diferentes formas de realizar en los distintos departamentos los procesos de admisión de alumnos.

- *Benchmarking cualitativo y benchmarking cuantitativo*. Price, citado por Jackson y Lund (2000a), señala que el *benchmarking* puede ser *cualitativo* cuando se evalúa una función, servicio o tecnología a través de un proceso, mediante una discusión informada generalmente realizada por un consultor independiente, para comparar lo que ha sido hecho y, sobre todo, cómo ha sido hecho (análisis de los factores y condiciones) y el resultado obtenido. Este planteamiento se centra en la comparación de las habilidades y sistemas usados por la universidad para obtener sus resultados positivos.

Por otro lado, el *benchmarking cuantitativo* evalúa una función, servicio o tecnología a través un enfoque sistemático y riguroso que usa medidas de desempeño convenidas para comparar lo que ha sido hecho y lo que se ha obtenido. En este caso se puede centrar la comparación en los resultados específicos de las actividades en dos universidades o en dos unidades dentro de una universidad.

6.2. Experiencias de *benchmarking* en la educación superior.

En este apartado se presenta la evolución del *benchmarking* en la educación superior y algunas de las principales y diversas experiencias en este campo y sus avances en algunos países.

El *benchmarking* aplicado a la educación superior²⁷ ha sufrido una serie de transformaciones que van desde formas muy rudimentarias hasta enfoques bastante desarrollados. Por otro lado, el incremento de la globalización en las instituciones de enseñanza superior y la consecuente extensión de la competencia más allá de las fronteras nacionales y regionales ha llevado a que los Estados revisen sus políticas

²⁷ Schofield, como editor, recopila una serie de artículos bajo el título de "Benchmarking in Higher Education: an International Review", producida por la Commonwealth Higher Education Management Service (CHEMS) para la UNESCO. En este trabajo monográfico presenta el desarrollo alcanzado por el *benchmarking* en los campos administrativo y de la gestión de la educación superior en la Gran Bretaña, Europa, Australia, Canadá y Estados Unidos de Norte América. Es un trabajo interesante sobre el *benchmarking* a nivel macro.

universitarias y se realicen estudios que permitan apreciar las prácticas universitarias desarrolladas en otros países.

Jackson y Lund (2000a:13) plantean las distintas formas de hacer *benchmarking*. La forma más incipiente de hacer *benchmarking* de los procesos educativos se ha basado en la comparación de las propias actividades o prácticas contra una serie de datos, especificaciones u otro tipo de información que permiten identificar las diferencias o *gaps* que se presentaban en el desempeño.

Las organizaciones universitarias comenzaron a desarrollar procesos de autoevaluación para lograr mejoras o buscar una acreditación dentro del sistema universitario. El desarrollo de esta práctica ha llevado a aplicar una especie de *benchmarking* donde la evaluación comparativa se guía por criterios de desempeño establecidos en los modelos de los premios de calidad o por las nuevas perspectivas e ideas de uno o más informantes individuales. Jackson (2000) afirma que en este tipo de *benchmarking* los juicios comparativos eran hechos sobre las experiencias e impresiones, más que a partir de una información explícita y sistemática que permitiera la comparación de lo hecho.

La mejora en el conocimiento y entendimiento del *benchmarking* lleva a una tercera forma, más progresista, de hacer evaluación comparativa a partir de un ejercicio de colaboración. Esto implica la participación de socios colaboradores, clubes, redes, alianzas o consorcios que recogen y comparten la información de las evaluaciones e identifican las mejores prácticas internas o externas de una organización universitaria o de diferentes tipos de organizaciones.

Recientemente se han desarrollado otras formas de hacer *benchmarking*. Una de ellas es la del fomento de la divulgación de las mejores prácticas del quehacer en la educación superior con la finalidad de promover la innovación y el mejoramiento en áreas específicas. Este tipo de *benchmarking* ha sido difundido por los clubes, redes o consorcios dedicados al estudio y la investigación comparativa en instituciones

educativas de nivel superior. El método de evaluación comparativa se basa en el recojo y selección de experiencias exitosas realizadas en el ámbito universitario y en otros sectores pero que sean pertinentes a la institución universitaria; y en la determinación de criterios, medidas de desempeño y sistemas de puntuación de las prácticas ofrecidas.

Una de las maneras de hacer aprendizaje organizacional en las universidades, muy generalizada en los últimos años, ha sido la utilización del *benchmarking* sobre políticas y prácticas que desarrollan un conjunto de universidades. Los resultados alcanzados sirven para hacer las evaluaciones comparativas entre ellas y, además, pueden servir de referencia para cualquier universidad que no ha intervenido en la investigación.

Este estudio de *benchmarking* implica la realización de una encuesta y el análisis de esquemas modulares sobre asuntos de política, estructura, operaciones y administración que son puntos clave que se han identificado como problemáticos para la universidad que se va a comparar.

El propósito principal del *benchmarking survey* es ayudar a la universidad a conseguir sus objetivos estratégicos. El proceso de este tipo de *benchmarking* no es simplemente un asunto de identificar las mejores prácticas, sino que implica mirar sistemáticamente las experiencias y prácticas de otras universidades para aprender de ellas y evaluar en su propio contexto las posibilidades de factibilidad. Muchas de las áreas exploradas en la encuesta inicial requieren una nueva investigación y el desarrollo de un trabajo que provea el nivel de detalle necesario para crear nuevas estructuras y procesos.

Los consorcios, los grupos regionales y las redes universitarias son para Lund (2000) una excelente forma de hacer *benchmarking*. Explica este hecho basándose en la naturaleza colaboradora, el grado de apertura y la confianza que suelen demostrar las universidades. Con frecuencia se encuentran universidades socias abocadas a

proyectos de *benchmarking* dentro de grupos bien establecidos o consorcios ligados por intereses comunes establecidos en áreas regionales o en modelos institucionales amplios. Se trabaja en áreas tales como: los servicios de gestión, la edición de prácticas comparativas de gestión, los servicios de información y biblioteca, la gestión de instalaciones e inmuebles, las finanzas y la gestión de los recursos humanos, entre otros. Dentro de este enfoque se han realizado una serie de investigaciones académicas.

Morgan (2000) nos presenta su estudio de *benchmarking* sobre la "Modulización del curriculum en la Thames Valley University", realizado en 1992. El centro del trabajo fue la unificación y la semestralización de los cursos existentes en la TVU y la adecuación de sus regulaciones específicas al esquema general de regulaciones. Para el estudio comparativo se identificaron once instituciones de educación superior que tenían interés en desarrollar el tema en sus propios *curricula*.

Tannock y Jackson (2000) describen en su trabajo de investigación cómo seis departamentos de ingeniería de universidades usaron el *benchmarking* para mejorar sus capacidades de manejo de la calidad y los estándares de educación que ellos proveían.

Usaron dos métodos diferentes de *benchmarking* como parte de un proceso estratégico. El primer método implicó la creación de las especificaciones basadas en una buena codificación de la práctica en la administración y gestión académica de los programas de enseñanza. Cada departamento evaluó y comparó su propia práctica frente a las expectativas contenidas en la especificación e hizo los cambios necesarios para alcanzar las buenas prácticas del *benchmarking*.

El segundo método usó el *benchmarking* para investigar cómo los departamentos valoran el aprendizaje. El caso estudiado demostró el valor del *benchmarking* como una ayuda al desarrollo y aprendizaje de los departamentos, mientras que estos mejoraban sus capacidades de auto regulación.

Goedegebuure y Kaiser (1993) realizan un estudio de evaluación a través de un interesante análisis *comparativo* de las políticas de educación superior relacionadas con la estructura, la distribución de la autoridad, las políticas de educación superior y el impacto de la estructura, de la autoridad y de la política en el funcionamiento del sistema.

El quiebre de un aparente orden establecido debido a la internacionalización y la creación de los bloques en las economías plantea la necesidad de hacer esta investigación, mirando a otros modelos de educación superior y a cómo otras naciones se dirigen a cambiar de rumbo, a menudo a partir de situaciones similares pero por diferentes caminos. Esta evaluación comparativa internacional se realiza en Australia, Estados Unidos, Dinamarca, Francia, Alemania, Japón, Holanda, Canadá, Suecia, Suiza y el Reino Unido.

Sanyal (1995) presenta los resultados de un proyecto de investigación²⁸ de evaluación comparativa, realizado por encargo de la UNESCO en los primeros años de la década de los noventa. El desarrollo del tema se sustentó en la información base sobre los cambios que ocurrieron en la gestión de las universidades de varios países²⁹ entre los años 1989-1994.

El objetivo central del proyecto de investigación fue: conocer la efectividad gerencial de las instituciones de educación superior frente a las nuevas demandas que se les presentaban, identificar los factores y las estrategias asociados con el éxito de la innovación y el cambio, así como los obstáculos que se debieron superar. Se buscaba también que el estudio permitiese a las universidades de países en desarrollo tener como referencia, para una evaluación comparativa, los beneficios experimentados por otras universidades y de acuerdo a sus propias realidades y necesidades adecuarlos y

²⁸ El proyecto de la investigación *Improving the managerial effectiveness of higher educational institutions* fue realizado por el International Institute for Educational Planning bajo la responsabilidad de Bikas C. Sanyal en 1990.

²⁹ Intervinieron en este estudio los siguientes países: Estados Unidos de América, Canadá, Reino Unido, Holanda, Australia, Nueva Zelandia, Finlandia, Suecia, Rusia, Bulgaria, Ucrania, Estonia, Polonia, Rumanía, Hungría, República Checa, Eslovenia, México, Chile, Francia, Alemania, Bélgica, India, China, Pakistán, Hong Kong, Filipinas, África Subsahariana, Estados Árabes.

aplicarlos. Un auténtico caso de *benchmarking* de la gestión universitaria a nivel internacional.

Clark³⁰ (1997) realiza una investigación comparativa en cinco universidades europeas a mediados de los años noventa. La hipótesis del estudio fue: existe un desequilibrio entre las exigencias del entorno que se acumulan frente a las universidades y las respuestas en la relación entre la universidad y su medio ambiente. La investigación se estructura a través de cinco elementos: un núcleo directivo reforzado, una periferia desarrollada y mejorada, una base de financiamiento diversificada, un centro académico estimulado y una cultura emprendedora.

A nivel español se presentan dos informes sobre la realidad de la universidad: el "Informe Universidad 2000" -llamado Informe Bricall- y el "Informe España 2000"³¹ presentado por Brugué y Subirats (2000). Ambos estudios presentan la información estadística -enfoque cuantitativo- y un análisis interpretativo -enfoque cualitativo- sobre la situación de la universidad española, aquí y ahora.

En el primer informe, Bricall (2000), el objetivo fue exponer el desarrollo que ha tenido la universidad en España desde la entrada en vigor de la Ley de Reforma Universitaria (1983) y plantear las soluciones de adaptación a los cambios que la sociedad le exige. Los principales temas que se abordan son: la universidad agente social, el crecimiento de la población y de las universidades, la diversificación de las enseñanzas, la financiación, el personal de la universidad, la calidad y la acreditación, el gobierno y la administración, las redes tecnológicas y las redes universitarias.

En el segundo informe, Brugué y Subirats (2000), el objetivo fue plantear, a nivel macro, el panorama de los principales cambios que han afectado y afectan al conjunto

³⁰ Clark (1988) presenta en su libro *Creating entrepreneurial Universities* de su estudio realizado en la Universidad de Warwick (Inglaterra), Universidad de Twente (países Bajos), Universidad de Strathclyde (Escocia), Universidad Tecnológica de Chalmers (Suecia) y Universidad de Joensuu (Finlandia).

³¹ Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE), Informe Bricall (2000) y Fundación Encuentro (2000), "Informe España 2000", capítulo III, "Las Universidades Españolas Cambian; pero, ¿Hacia dónde?".

de las universidades en el nuevo milenio. El desarrollo de la investigación se centró en temas como: nuevas demandas y nuevas universidades, innovación docente, la investigación elemento diferenciador, evaluación y calidad para gobernar la universidad.

Lund (2000) presenta su planteamiento sobre la "transnacionalidad" del *benchmarking*, experiencias y datos que se comentan en los siguientes acápites.

A partir de los años '80 se dieron en el Reino Unido las condiciones para el establecimiento del *benchmarking* en la educación superior. La presión externa para maximizar la productividad en las esferas académicas y administrativas y, simultáneamente, el recorte de los costos y el mantenimiento o incremento de la calidad llevaron a la implantación de mecanismos de revisión y evaluación. Se crearon instituciones, comités, agencias, grupos de trabajo que tuvieron bajo su responsabilidad generar y desarrollar políticas, indicadores de desempeño y estadísticos, programas de investigación, programas de calidad, cuadros de alianzas, códigos de prácticas.

En 1998 se crea el *Funding Councils' value for money benchmarking*, y se incrementan las actividades comerciales de *benchmarking* y se determinan los estándares académicos para el mismo. Muchas de las experiencias antes mencionadas han sido experimentadas en el Reino Unido. Toda esta actividad ha llevado al Reino Unido a ir a la vanguardia en temas de evaluación comparativa en el mundo de la educación superior (Lund y Jackson, 2000b).

Dado el crecimiento del *benchmarking* a nivel de la industria y el comercio en los Estados Unidos de América no es de sorprender la implicación de las instituciones de educación superior en el *benchmarking* educativo.

Se han realizado estudios en diversas universidades, en distintos estados de la Unión: en la Universidad del Estado de Oregón se realizó un *benchmarking* para valorar la eficiencia de sus servicios administrativos y de soporte; en la Universidad Central de Florida se realizó un *benchmarking* sobre la evaluación del desempeño de su personal contra la práctica, en este campo, de la mayor corporación comercial de La Florida y contra un sistema de escuelas; la famosa Harvard Business School hizo un *benchmarking* de sus programas de MBA frente a más de veinte escuelas de negocio, así como frente a diversos programas de entrenamiento corporativo de Estados Unidos de América y del extranjero.

Recientemente se han realizado dos iniciativas nuevas, del llamado *benchmarking* de colaboración. La primera tiene que ver con el desarrollo de una versión piloto del Premio de la Calidad Malcolm Baldrige³² para la Educación. Dentro de las exigencias del ejercicio de auto evaluación incluye al *benchmarking* como un factor específico de evaluación en la determinación de los ganadores.

Seymour et al. (1996), citado por Lund y Jackson (2000b), investigaron la experiencia de siete candidatos a este premio y la selección de la University of Northwest del Estado de Missouri como una institución donde el *benchmarking* es lo central para la misión de la universidad y donde el cambio ha sido positivo. Las otras universidades sólo presentaron un *benchmarking* cuantitativo y no prácticas sobre procesos que buscaran un aprendizaje y mejoras.

La segunda iniciativa tiene que ver con el establecimiento del Institute for Education Best Practices by the American Productivity Quality Center. Este instituto tiene como misión el fomento de la evaluación comparativa en las instituciones educativas, no sólo frente a otras, sino también con empresas de negocios, organizaciones de salud y del gobierno. En la actualidad está trabajando sobre el alcance del estudio, la

³² El Premio de la Calidad Malcolm Baldrige viene identificando y recompensando prácticas de gestión en organizaciones comerciales desde 1987. En la actualidad la European Foundation for the Quality Management (EFQM) y La Fundación Iberoamericana para la Gestión de la Calidad (FUNDIBQ) han incorporado el *benchmarking* dentro de uno de los criterios de la evaluación y se ha considerado la categoría de Educación para optar a los premios correspondientes.

identificación de criterios para la selección de las mejores prácticas, la recogida de datos sobre instituciones educativas con mejores prácticas.

Desde los años noventa se ha trabajado en Europa (Austria, Dinamarca, Finlandia, Francia, Alemania, los Países Bajos, Noruega y Suecia) en el desarrollo de indicadores y de las estadísticas sobre la gestión. Las universidades europeas están asumiendo el reto de la responsabilidad social y de un mejor desempeño académico y gerencial que hace suponer que llevará al crecimiento, dentro de las instituciones educativas de nivel superior, del *benchmarking* y de otras herramientas de evaluación y de actividades relacionadas con la mejora.

En Canadá y Australia los esfuerzos se han orientado fundamentalmente al desarrollo de *benchmarks* (indicadores o medidas de tipo cuantitativo) y a la realización de encuestas que permitan medir la salud de las organizaciones; la realización de evaluaciones comparativas sistematizadas contra las mejores experiencias, aun es tímida.

Finalmente, es preciso comentar un enfoque pionero de *benchmarking* sobre la gestión de las universidades en el campo internacional. Recientemente en marzo de 1999, la European Centre for Strategic Management of Universities (ESMU), con sede en Bruselas, comunicaba su decisión de ofrecer un nuevo servicio: el "European Benchmarking Programme on University Management". La propuesta está orientada a asumir los nuevos retos de las universidades europeas, frente al nuevo milenio, responder a las necesidades de la sociedad y mejorar la gestión interna de las universidades a partir de las teorías y prácticas del *benchmarking*.

Se ha dado inicio a la creación de una red universitaria muy específica que contará con la participación de consultores y asesores de universidades públicas y privadas en cuatro áreas de trabajo: (1) gestión de recursos humanos, (2) gestión de la tecnología de la innovación, (3) gestión de la investigación y, (4) comercialización de los servicios de la universidad. El *benchmarking* que se propone busca comparar las experiencias

de las mejores prácticas y las políticas que las sustentan -de los diversos países que participan- y, aprender de ellas. Se han asociado universidades como la de Louvain-la-Neuve (Bélgica), Amsterdam (Países Bajos), Twente (Países Bajos), Versailles-Saint-Quentin-en-Yvelines (Francia) y la Business School of Copenhagen (Dinamarca). Se espera conformar la red con la participación de un máximo de diez universidades.

6.3. Conclusiones.

- La aplicación del *benchmarking* en la gestión universitaria aún se encuentra en una etapa inicial.
- Los esfuerzos iniciales están orientados, fundamentalmente, hacia los procesos de gestión y de funciones administrativas, más que hacia los procesos de tipo educacional.
- La tendencia del *benchmarking* educativo va, desde la generación de estadísticas de gestión, indicadores de desempeño y enfoques centrados en encuestas, hacia un enfoque de *benchmarking* más dinámico y colaborativo de procesos para identificar e implementar las mejores prácticas.
- Las experiencias realizadas demuestran que el *benchmarking* es una herramienta que ayuda a los procesos de mejora continua en la gestión de las universidades.

III PARTE

SOBRE LA EVALUACIÓN COMPARATIVA Y LAS UNIVERSIDADES

CAPÍTULO VII

Sistema de evaluación comparativa de competencias esenciales en la gestión universitaria

"La evaluación comparativa es una manera particularmente efectiva en la identificación de problemas comunes, en la amplitud de respuestas y soluciones prácticas. Es una manera de identificar soluciones inteligentes a problemas comunes".
Jackson y Lund.

Introducción.

En esta tercera parte del trabajo se exponen, en el capítulo séptimo, los puntos fundamentales sobre los que descansa el sistema: se plantean los módulos de trabajo, se describen los pasos a seguir en cada uno de ellos y se desarrollan los instrumentos necesarios para la aplicación; y, en el capítulo octavo se presenta la aplicación de un proyecto piloto del sistema de evaluación comparativa y los resultados alcanzados en ese trabajo.

El trabajo piloto de evaluación comparativa es de tipo colaborativo, realizado de manera individual. La Universitat Politècnica de Catalunya es la universidad socia,

orientada a crear valor y el proyecto seleccionado se centra en la experiencia adquirida en el campo de la dirección estratégica y la gestión de calidad total. La Universidad del Pacífico es la institución que se va a comparar y pretende realizar un aprendizaje organizacional adoptando y adaptando la práctica señalada.

En este capítulo se desarrollan dos ideas: la primera está referida al conjunto de premisas de carácter general relacionadas con los instrumentos y a los alcances que delimitan la aplicación del instrumento que se propone. La segunda idea está relacionada con la propuesta misma del instrumento "Sistema de evaluación comparativa de competencias esenciales en la gestión de universidades". Se plantean los módulos del sistema, los procedimientos que se deben seguir y los instrumentos que se deben aplicar.

El sistema de evaluación comparativa para la gestión de las universidades que se propone en este trabajo tiene como referentes los contenidos teóricos sobre la organización y gestión universitaria -expuestos en la primera parte del trabajo- y los contenidos y enfoques sobre el *benchmarking* y las orientaciones y experiencias del *benchmarking* en el campo de la educación superior, expuestos en la segunda parte.

7.1. Premisas al sistema.

Desde hace unas cinco décadas la investigación académica y la asesoría y consultoría empresarial han diseñado, ofertado y aplicado una gama amplia y diversa de instrumentos destinados a servir en la mejora del desempeño de la gestión de las distintas organizaciones. La producción de instrumentos para la gestión del cambio organizacional ha sido significativa en los últimos tiempos. Entre los instrumentos recientes y principales se encuentran: *la planificación estratégica*, instrumento de la dirección estratégica, que es la que ha ayudado a que las organizaciones se planteen y gestionen a partir de una visión, de la misión, de la definición de estrategias clave y de la determinación de tácticas operativas; *la administración orientada a resultados*, que enfatiza los controles, el desempeño, los resultados que debe alcanzar la

organización a través de los resultados que generen las personas; *el desarrollo organizacional*, que pretende apoyar los diseños y rediseños de los cambios organizacionales desde la perspectiva de la filosofía del aprendizaje organizacional; *el mejoramiento continuo*, instrumento de la filosofía de la gestión de calidad total, que se define como la estrategia que mantiene y mejora el estándar de trabajo mediante mejoras pequeñas y graduales y la innovación que produce mejoras incrementales, radicales en la organización.

La evaluación comparativa es una herramienta reciente que, como se expuso en el capítulo cuarto, deviene de los programas de mejora continua. Se ha convertido en un instrumento soporte que contribuye al aprendizaje organizacional. Tanto el mejoramiento continuo como la evaluación comparativa requieren de la planificación estratégica como mecanismo que imprime orientación y direccionalidad a los procesos.

Todos estos instrumentos ayudan, permiten, posibilitan que la gestión de las organizaciones logren desempeños mejores y sean más competitivas en una sociedad competitiva. Su contribución, como la de todos los instrumentos, es simplemente relativa; en algunos casos ha sido eficiente y eficaz, en otros sólo eficiente y en muchos otros su "presencia" ha sido más bien efímera. La historia del *management* enseña, y la experiencia así lo demuestra, que muchas organizaciones han logrado resultados significativos aplicando instrumentos y muchas otras, simplemente, han sucumbido en el intento.

Los instrumentos poseen, *per se*, una relatividad intrínseca que se manifiesta en unas limitaciones. Estas limitaciones del instrumento se podrían clasificar en internas o externas.

7.1.1. Limitaciones internas de los instrumentos.

Las limitaciones internas se revelan por lo general a través de las siguientes manifestaciones: (a) se piensa que el instrumento puede tener una amplia aplicación a nivel de todas las unidades de la organización; (b) se piensa que el instrumento se puede aplicar sin hacer las adecuaciones correspondientes a todas las organizaciones que actúan en diversos sectores de la economía; ambas consideraciones suelen otorgar al instrumento un carácter "universal"; y, por último, (c) se piensa que el instrumento puede cubrir una amplia gama de las disfunciones o anomalías que se producen en las organizaciones -carácter generalista-. Es decir se le concibe como "un dispositivo" que produce efectos reparadores en una dirección vertical y en una dirección horizontal ampliada.

- (a) Que el instrumento tenga una amplia aplicación a nivel de todas las unidades de la organización.

Los instrumentos pueden ser útiles en un terreno que esté relativamente acotado o cuando la adaptación se ajusta a realidades concretas. Es bueno acotar los temas, poner puntos de referencia que permitan trabajar dentro de un área delimitada para que los esfuerzos concentrados se vean recompensados con un mejor desempeño.

El instrumento, "sistema de evaluación comparativa de competencias esenciales para la gestión de universidades", está circunscrito fundamentalmente a la gestión en el ámbito universitario y dentro de este ámbito, donde se da la gestión de la academia, la gestión académico-administrativa y la gestión administrativa, se ha optado principalmente por las dos últimas, en razón de las características culturales que posee la universidad.

- (b) Que su aplicación sea de utilidad al conjunto de las organizaciones de los diversos sectores de la economía.

Dentro del conjunto de las universidades, y simplificando, se ha de considerar que el instrumento propuesto se podría aplicar tanto a las universidades públicas, como a las privadas. La aplicación parecería más "natural", si cabe el término, más compatible con la universidad privada. Sin embargo, dadas las condiciones de exigencia a la que se ve sometida hoy día la institución universitaria se podría afirmar que el uso de este instrumento ayuda también a la gestión de la universidad pública. Hay evidencias notables de universidades públicas que demuestran que han sabido no sólo afrontar los retos de la gestión sino más aún manejarlos con eficiencia y eficacia.

- (c) Que el instrumento cubra una amplia gama de disfunciones o anomalías que se puedan producir en las organizaciones.

Se dijo en la consideración (a) que la propuesta está orientada fundamentalmente al trabajo académico-administrativo y al trabajo administrativo. Pero precisando más se enfocaría principalmente en las competencias esenciales y en los procesos de *staff*. La razón de incluir a los procesos de *staff* se debe a que producen en las universidades un valor significativo para el conjunto de la institución y en especial para las actividades centrales que son la docencia, la investigación, la consultoría y la extensión. Se podría afirmar que los procesos de *staff* se convertirían, en este enfoque, en competencias esenciales para la universidad.

7.1.2. Limitaciones externas a los instrumentos.

A las limitaciones internas, propias del instrumento, habría que añadir las limitaciones externas al instrumento. Cuando se examina el por qué de las limitaciones externas a los instrumentos se encuentran hasta cuatro respuestas -escenarios- que aclaran esta situación.

Estos escenarios pertenecen al mundo de los comportamientos de las organizaciones y de las personas que trabajan en ellas y, por lo tanto, son sutiles en su manifestación y difíciles de gestionar: (a) el comportamiento cultural de la organización frente al cambio y frente al tiempo, (b) el comportamiento de los responsables de las organizaciones, (c) el compromiso, las capacidades y la disponibilidad de los equipos encargados de la aplicación de los instrumentos y, por último, (d) la ausencia de un proyecto organizativo a partir de una concepción estratégica.

(a) El comportamiento cultural de la organización frente al cambio y frente al tiempo.

La institución universitaria no acostumbrada a manejarse en esta clase de entornos convulsionados y demandantes siente la presión del cambio y aspira a dar respuestas inmediatas a las exigencias planteadas, sin tener en cuenta que los procesos de cambio, como cualquier proceso que se quiera incorporar en una organización -más aun si es una universidad- requieren de tiempo, de un seguimiento y de horizontes de largo aliento.

(b) El comportamiento de los gestores de la más alta responsabilidad institucional.

Una de las llamadas más urgentes que hacen los asesores y los consultores de la gestión empresarial es la necesidad de respaldar los proyectos de cambio

organizacional que se realicen en las organizaciones, no sólo al inicio, sino comprometiéndose en el seguimiento y la motivación durante todo el proyecto. A fin de cuentas se supone que son proyectos institucionales en los que se cree.

Los responsables de la conducción universitaria, además de vivir la presión del tiempo, desconocen en muchos casos el manejo de estos instrumentos. Este desconocimiento genera una cierta incertidumbre que "cuestiona" los posibles resultados a alcanzarse y una desconfianza que impide el compromiso con los proyectos.

- (c) El compromiso y la capacitación de los equipos encargados de la aplicación de los instrumentos.

El nivel de compromiso de los equipos de trabajo suele ser bastante limitado y esto se debe a la poca motivación que reciben de los directivos de la universidad. Esta actitud condiciona negativamente el cambio en las universidades y las podría confinar a un "dejar hacer, dejar pasar". Por otro lado los equipos de trabajo no son entrenados en el manejo de los instrumentos y en los conocimientos teóricos que los respaldan.

- (d) La ausencia de un proyecto organizativo a partir de una concepción estratégica.

Como comentario se transcribe un extracto de las palabras de Matsushita³³ que se explica por sí solo:

"Nosotros sabemos que los negocios se han vuelto tan complicados, tan difíciles, y la supervivencia de una organización tan problemática en un entorno cada vez más peligroso, inesperado y competitivo, que la

³³ Palabras pronunciadas por Konosuke Matsushita en su discurso a empresarios norteamericanos.

organización debe movilizar cada día toda la inteligencia de todo el mundo para tener la posibilidad de salvarse.

Para nosotros, el *management* es precisamente *el arte de movilizar y de coordinar toda esa inteligencia de todos al servicio del proyecto de la empresa*. Porque hemos sabido apreciar mejor que ustedes la magnitud de los desafíos tecnológicos y económicos, sabemos que la inteligencia de unos pocos tecnócratas -por brillantes que sean- es de ahora en adelante totalmente insuficiente para enfrentarlos".

A continuación se plantean, de manera puntual, las premisas del diseño del sistema de evaluación comparativa: las premisas relacionadas con la organización y gestión universitarias y las premisas relacionadas con el sistema de evaluación comparativa. Todas ellas son resultado de los planteamientos expuestos en la primera y segunda parte de este trabajo y la mayoría de ellas tienen un carácter de "*sine qua non*".

7.1.3. Premisas relacionadas con la organización y gestión universitarias.

- En cada universidad el *management* adquiere características y matices propios que, no excluyendo unas bases comunes, requieren de una definición específica dentro del modelo mental compartido.
- Las organizaciones universitarias deben asumir el reto de la competitividad -ser competitivas- si quieren cumplir con su misión y dar respuesta a las exigencias que le plantea la sociedad.
- Para generar ventajas competitivas y poder aplicar el sistema de evaluación comparativa con éxito las universidades deben gestionarse a partir de:
 - Un conocimiento de la estructura organizativa, las fuerzas y los parámetros más importantes de su configuración "atípica" -capacidad organizativa- para

realizar una gestión que busca la coherencia interna, la sinergia organizacional y la adecuación con las nuevas demandas.

- La incorporación de la dirección estratégica a la gestión universitaria de manera que cree una visión de futuro compartida y que a través del análisis del entorno (amenazas y oportunidades) y de la propia universidad (fortalezas y debilidades) pueda definir un proyecto institucional y formular estrategias competitivas y flexibles y acciones tácticas para toda la universidad. Sólo en esta perspectiva es posible operar el sistema de evaluación comparativa con eficacia.
- El conocimiento de la importancia de la cultura organizacional como urdimbre necesaria para explicarse el comportamiento de la organización e introducir ideas fuerza que permitan gestionar en la universidad el desarrollo de nuevos comportamientos que respondan a las características de una organización competitiva, eficaz y eficiente.
- La *gestión universitaria* debe caracterizarse por el arte de establecer un adecuado balance entre: los talentos del personal y los métodos de gestión profesional; entre la demasiada centralización y la limitada descentralización; entre la confrontación de las diferencias y el manejo de los conflictos internos; entre el manejo de la diferenciación y el manejo de la integración; entre la autoridad personal y la gestión basada en la participación.
- El *liderazgo* debe convertirse en el pivot agudamente sensible al cambio. Se requiere crear un liderazgo colectivo a nivel superior, con un liderazgo complementario en los otros niveles.

7.1.4. Premisas relacionadas con el sistema de evaluación comparativa.

- La evaluación comparativa se basa en comportamientos de sentido común, como el "compararse con" o "emular a" los que han logrado alcanzar metas de comportamiento extraordinarias, que han sido sistematizadas.

- La evaluación comparativa se define como un proceso continuo, sistemático, proactivo que evalúa y compara las prácticas, internas o externas, de la propia universidad o de otras organizaciones universitarias que son reconocidas como las mejores en su clase.

- El sistema de evaluación comparativa que se propone tiene los siguientes parámetros:
 - En cuanto a su ámbito de acción: puede ser interno o externo;

 - En cuanto a la actividad: centrada en el estudio, análisis y entendimiento de las estrategias básicas o de los procesos clave.

 - En cuanto al tipo: es colaborativo, tanto a nivel individual como colectivo.

 - En cuanto a la dirección: puede ser vertical (si se pretende comparar un proceso en una unidad) u horizontal (si se busca evaluar el proceso en varias unidades).

 - En cuanto a su naturaleza: es fundamentalmente cualitativa pues pretende comparar lo que ha sido hecho y, sobre todo, cómo ha sido hecho (análisis de

los factores, causas y condiciones) y el resultado obtenido. El enfoque cuantitativo (análisis de medidas) será usado, tanto cuanto convenga al enfoque cualitativo.

- Se considera importante para la aplicación del sistema de evaluación comparativa la participación de universidades a través de alianzas, redes y consorcios universitarios pues a través de ellas existe una mejor predisposición para la colaboración, se comparte información valiosa sobre experiencias exitosas y se logra un aprendizaje institucional que robustece al sistema universitario.

- El sistema de evaluación comparativa que se propone prioriza lo siguiente:
 - La orientación a añadir valor a través de la mejora de los procesos clave, de manera especial los de *staff*.

 - El mecanismo de aprendizaje organizativo a partir del intercambio de modelos mentales basados en las mejores experiencias -procesos esenciales de staff- de otras organizaciones universitarias.

 - La dirección estratégica, las competencias esenciales y la aplicación de las mejores prácticas en el nivel táctico y operacional de la universidad pues allí se ejecutan las decisiones estratégicas y se decide el destino de la estrategia de la universidad.

 - El compromiso con la filosofía de la gestión de calidad total, el mejoramiento continuo -*kaizen*-, no conformándose con los estándares logrados sino buscando la mejora incremental y sostenida donde lo importante es el

perfeccionamiento a largo plazo basado en el quehacer diario de la actividad de la universidad.

7.1.5. Otras consideraciones generales.

Para la aplicación del sistema de evaluación comparativa se debe tener en cuenta que:

- La intervención y el control del Estado sobre los *inputs*, funciones y procesos de la universidad a través de una normatividad muy regulada dificulta la promoción de la evaluación comparativa.
- El conocimiento y entendimiento de las diferencias de los entornos, ambientes y sistemas donde actúan las organizaciones universitarias socias ayuda a una mejor adaptación de las prácticas estudiadas.
- El conocimiento y entendimiento de los parámetros de las organizaciones universitarias socias (el tamaño, la diversidad, la complejidad, la cultura, el nivel de competitividad) ayuda en la profundización del estudio.
- La calidad de la información y el aprendizaje durante el proceso de la evaluación comparativa es proporcional al esfuerzo invertido. Mientras que los costos de la evaluación comparativa son fáciles de identificar, los beneficios directos que puede reportar son más difíciles de calcular en los ejercicios que se relacionan con procesos educativos.
- Las comunidades funcionales dentro de los consorcios de universidades (bibliotecas, servicios generales, servicios de registro que trabajan en redes *supra* institucionales) pueden facilitar la evaluación comparativa.

- Las actitudes y comportamientos colegiados son, a futuro, una ventaja que predispone a la colaboración en la evaluación comparativa.
- La cultura de auto evaluación en la gestión de las universidades ayuda a la promoción y desarrollo de la evaluación comparativa.
- La creencia de que aplicar las nociones de "mejores prácticas" en el contexto educativo es muy difícil puede ser una falacia. El hecho de que existan muchos modelos de buenas prácticas en contextos muy variados no hace que sean intransferibles. Lo importante es la capacidad de adaptación que se desarrolle. La experiencia así lo demuestra.
- Existe alguna dificultad para identificar organizaciones universitarias socias por el hecho de ser instituciones de pares y, por tanto, recelosas a compartir todos los aspectos de una experiencia universitaria.
- El éxito de la evaluación comparativa colaborativa depende, en gran medida, de la creación de un ambiente de soporte mutuo en el que los participantes puedan confiar unos en otros.
- El proceso de evaluación comparativa puede ser una ayuda para mejorar la calidad de la institución universitaria y por tanto la imagen de las universidades y del sistema universitario a nivel de opinión pública y del Estado.

7.2. Diseño del proceso del sistema evaluación comparativa: los módulos y procedimientos.

Para el desarrollo del proceso del "Sistema de Evaluación Comparativa de Competencias Esenciales en la Gestión de Universidades" se han tenido en cuenta no sólo los cuestionamientos y consideraciones expuestas con determinado detalle en los acápites anteriores, sino, fundamentalmente, los enfoques elaborados por la investigación académica y la consultoría y asesoría empresarial en el campo de la evaluación comparativa.

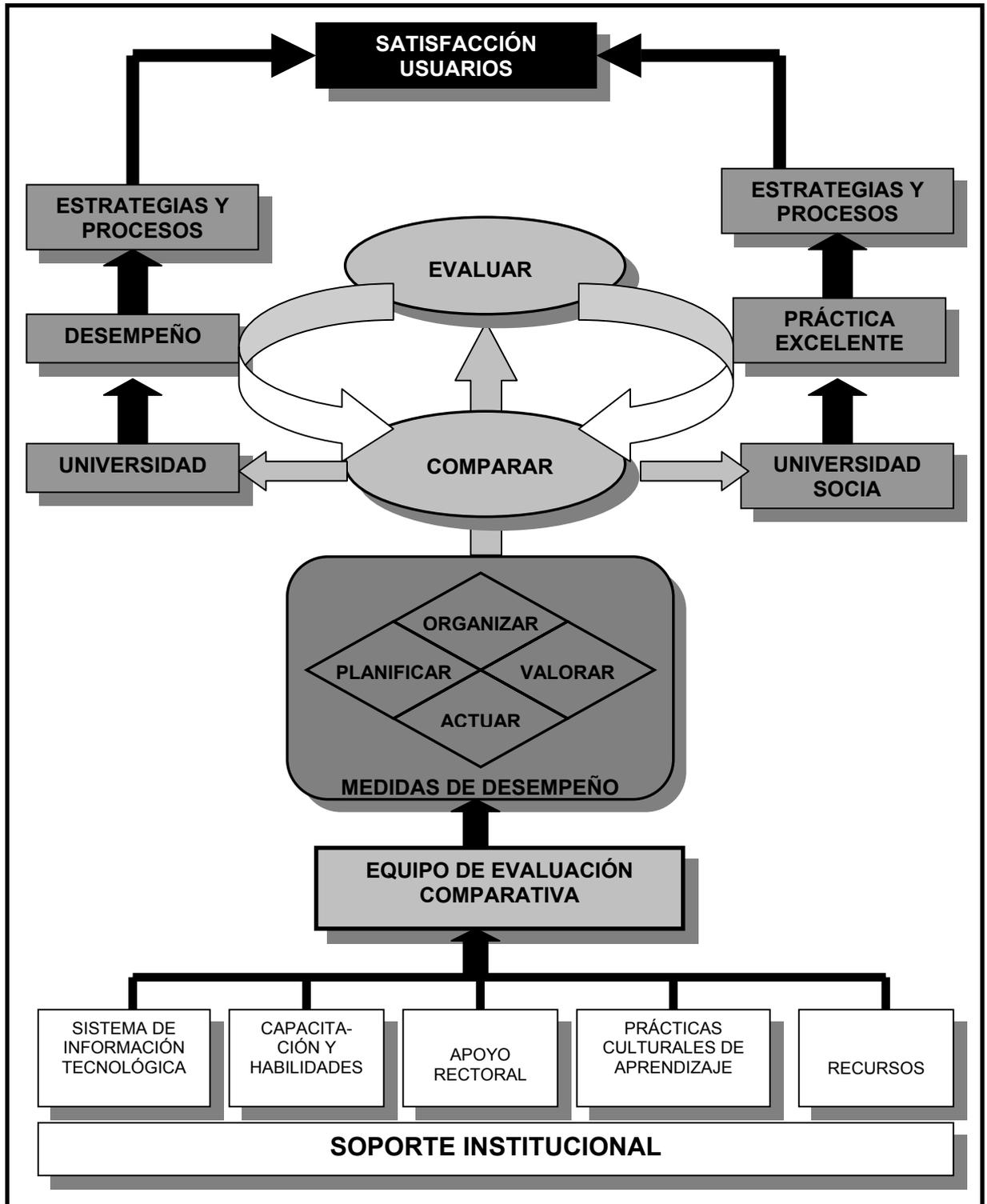
Se han tomado como referencias básicas, por la pertinencia de sus enfoques, a Fitzenz (1995), Spendolini (1992), Bogan y English³⁴ (1994), Camp (1997), Watson (1992), Kaiser Associates (1995) y Boxwell (1998).

En el desarrollo del sistema que se propone subyacen dos motivaciones aparentemente prosaicas: el principio de que "la simplicidad generalmente favorece el éxito de la implementación" y que la finalidad del sistema debe responder a una "triple A": "adoptar" la mejor práctica, "adaptarla" a la propia universidad y "actuar" en la mejora continua.

El sistema de evaluación comparativa se presenta de manera integral en la figura 7.1. En ella se consideran los soportes institucionales, el equipo evaluador, las medidas de desempeño, los cuatro módulos de trabajo, las universidades y las respectivas actividades que se van a comparar y evaluar para satisfacer a los usuarios.

³⁴ Bogan y English (1994: 84) citan el modelo propuesto por los miembros del "Strategic Planning Institute's (SPI) Council on Benchmarking".

FIGURA 7.1. SISTEMA DE EVALUACIÓN COMPARATIVA EN UNIVERSIDADES



Fuente: elaboración propia

El desarrollo del sistema se centra en los cuatro módulos de trabajo, los objetivos que se deben lograr en cada módulo, los procedimientos que se deben seguir, las actividades que se deben realizar, los resultados que se deben alcanzar y los instrumentos de soporte que se pueden utilizar para cumplir con lo planeado (ver figura 7.2.):

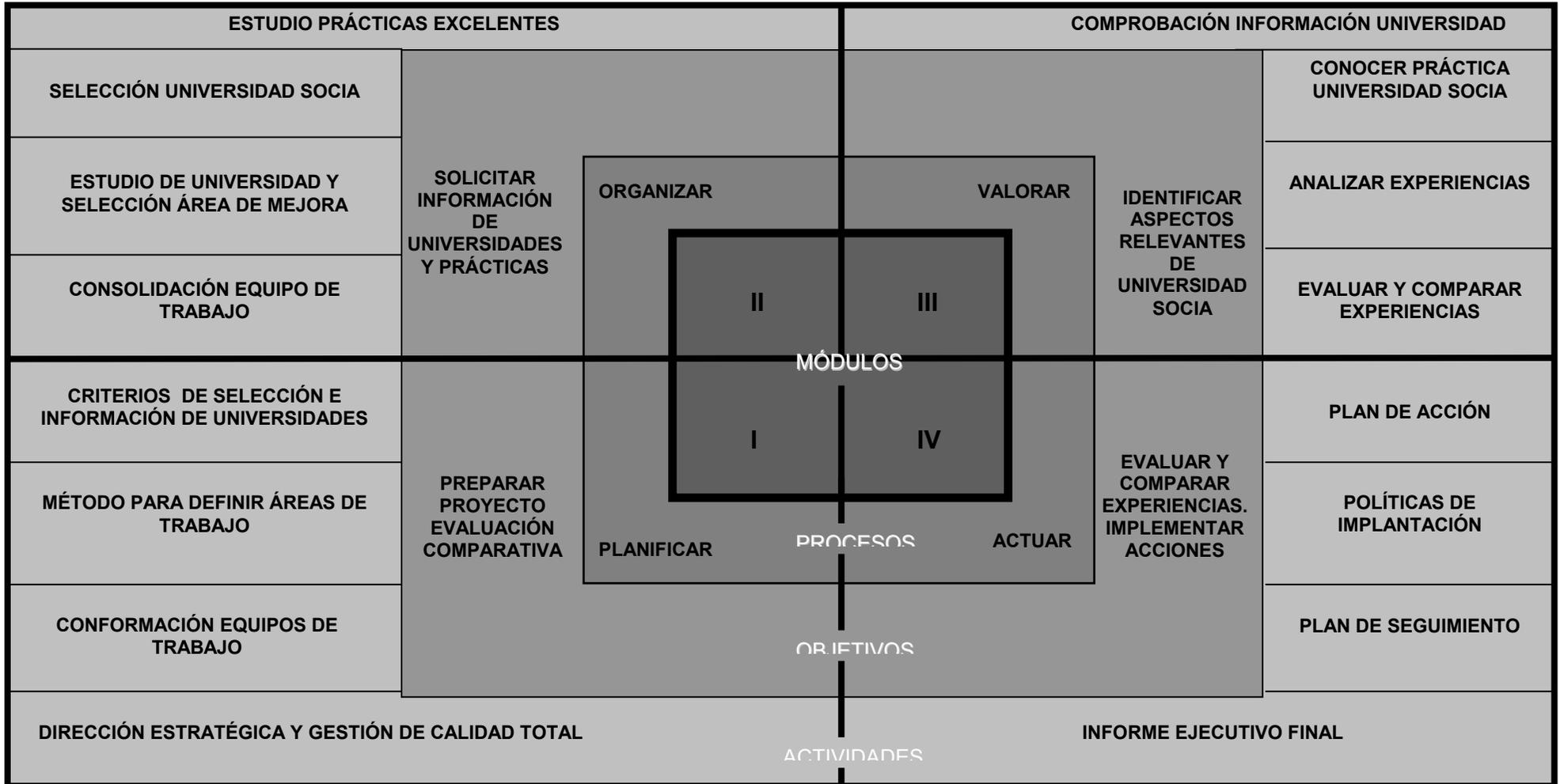
- **Módulo I :** **Planificar.**

- **Módulo II :** **Organizar.**

- **Módulo III:** **Valorar.**

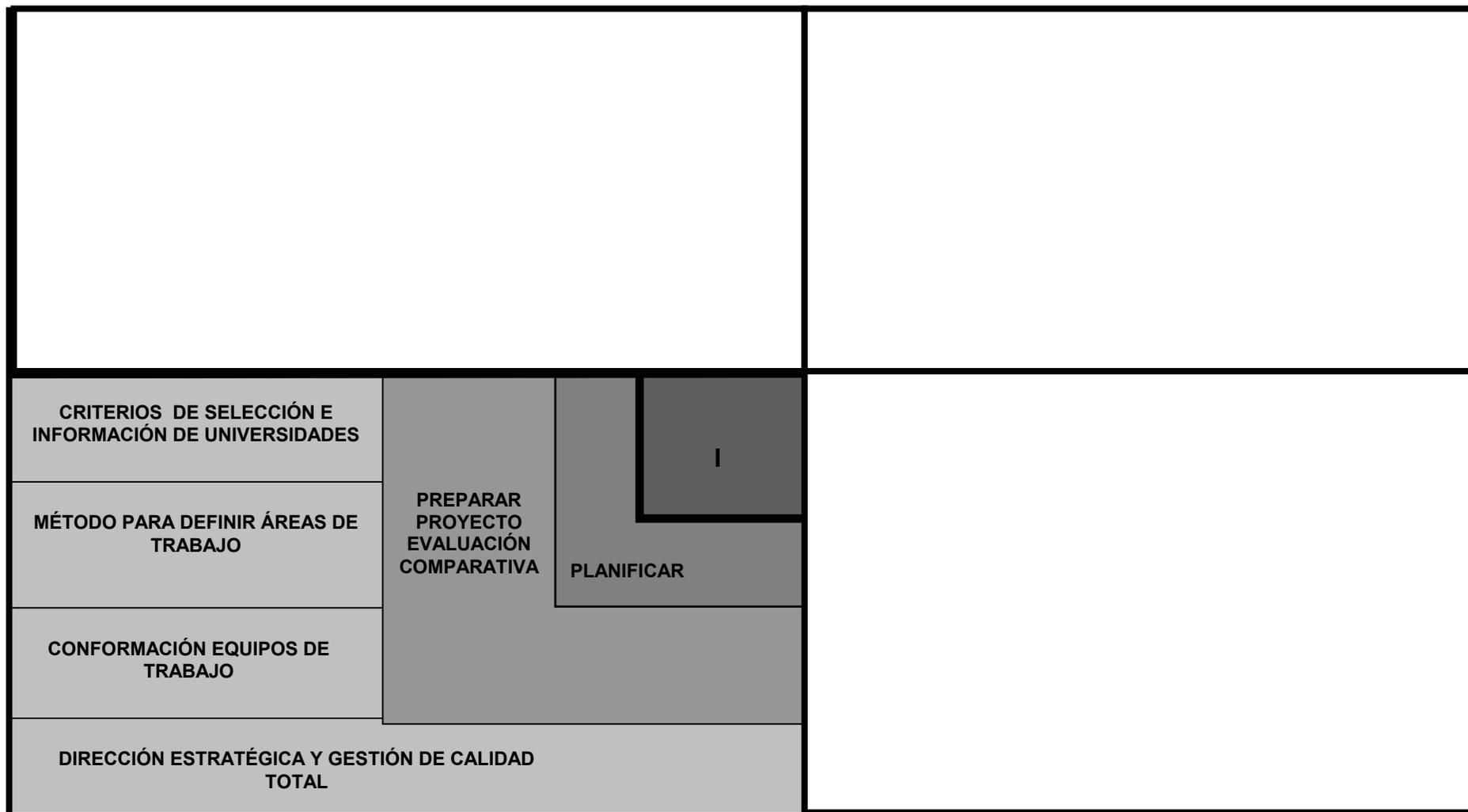
- **Módulo IV:** **Actuar.**

FIGURA 7.2. MÓDULOS, PROCESOS, OBJETIVOS Y ACTIVIDADES DE LA EVALUACIÓN COMPARATIVA



Fuente: elaboración propia

7.2.1. Módulo I: Planificar



Fuente: elaboración propia

⇒ **Objetivos:**

1. Conformar el equipo responsable que lleve adelante los proyectos de evaluación comparativa de la universidad.
2. Decidir en qué área se va desarrollar el proyecto de evaluación comparativa.
3. Seleccionar la(s) unidad(es) o la(s) universidad(es) socia(s) con la(s)³⁵ que se va a realizar la evaluación comparativa.

⇒ **Actividades:**

1. Conformación del equipo de evaluación comparativa.

El equipo *ad hoc* responsable de los estudios de evaluación comparativa en la universidad³⁶ deberá estar conformado en su núcleo central por tres personas: un representante del más alto nivel de la institución que tenga la responsabilidad de coordinar las actividades equipo y sea el enlace con las unidades internas y externas con las que se relacionen; un asistente que colabore en las acciones que demanden los proyectos de evaluación comparativa; y un representante (o varios representantes según sea el caso) "propietario" del proceso o de la estrategia sobre la que se va a hacer la evaluación comparativa.

³⁵ Si bien es cierto que la evaluación comparativa se puede realizar en una o varias unidades dentro de la misma universidad o en una o varias universidades, para efectos de una mejor lectura se considerará un solo término: "universidad socia".

³⁶ Puede tener una configuración diversa en función del tamaño de la universidad; aquí se propone una unidad básica.

El equipo de evaluación comparativa debe depender del rector o de su representante - según la estructura organizativa de la universidad- y debe estar vinculado a:

- la unidad que tiene la responsabilidad de impulsar y diseñar los procesos de planificación estratégica en razón de que el proyecto de evaluación comparativa debe responder a una dirección estratégica.
- la unidad que tiene la responsabilidad de impulsar la gestión de calidad total ya que la evaluación comparativa debe ser un soporte de los proyectos de mejoramiento continuo.
- al "propietario" del proceso, estrategia o unidad corresponsable de llevar adelante el proyecto de mejora por medio de la evaluación comparativa.

Las personas que conformen el equipo de evaluación comparativa deben reunir las siguientes características: habilidad para desarrollar equipos de trabajo; aptitud para negociar; capacidad analítica; capacidad para diseñar o rediseñar procesos; conocimiento de la dirección estratégica y los procesos de planificación estratégica, conocimiento de la gestión por procesos y cómo se manejan en la institución y conocimiento de la filosofía de la gestión de calidad total.

El equipo asume la responsabilidad de conducir y desarrollar los proyectos de evaluación comparativa y de diseñar los mecanismos que permitan su respectiva adecuación y la puesta en práctica.

Debe contar con todo el respaldo de las altas autoridades de la universidad para desarrollar su trabajo con éxito.

El equipo debe programar las actividades del estudio: detallando las actividades, indicando los responsables, definiendo los presupuestos y recursos, señalando los tiempos y plazos y determinando los resultados a obtenerse.

⇒ **Resultado:** Equipo de evaluación comparativa constituido.

2. Métodos para determinar el área sobre la que se quiere realizar la evaluación comparativa.

En esta actividad se proponen dos métodos para determinar el área sobre la que se va a realizar la evaluación comparativa.

Las universidades, por lo general, suelen definir a través de la intuición en qué área o actividad se deben realizar mejoras. Esta modalidad, poco técnica, suele centrarse en el análisis relativo de los resultados que produce la actividad; si están por debajo de los niveles previstos o su desempeño deja mucho que desear porque se generan mayores costos que los aportes que se esperan, entonces, se decide modificar la actividad.

Para determinar de manera más estructurada el área en la que se quiere lograr una mejora mediante la evaluación comparativa se proponen dos métodos de trabajo que demandan un esfuerzo mayor pero que generan mejores desempeños y por lo tanto, mejores resultados.

El primero se sustenta en el análisis de las estrategias básicas, el segundo se basa en el análisis de los procesos clave de la universidad.

a) En función de las estrategias básicas de la institución.

Realizar un proyecto de evaluación comparativa exige que la universidad se sitúe en la perspectiva de la dirección estratégica. La dirección estratégica es el referente obligado del sistema de evaluación comparativa pues en ella no sólo se refleja el entorno en el que actúa la universidad analizando las fuerzas competitivas sino que define la visión y la misión de la universidad y decide sobre las estrategias básicas.

Para determinar el área de trabajo se propone, primero, precisar las estrategias básicas que la universidad determina seguir; luego analizar cada una de ellas desde la perspectiva del "usuario" y del "proveedor" (poder de negociación) o desde la perspectiva de las amenazas que pueden significar para la universidad; luego es preciso analizar el desempeño logrado y cómo aumenta el valor en la universidad.

Sobre la base de los análisis efectuados se debe priorizar y seleccionar la estrategia sobre la que se debe realizar la evaluación comparativa.

- b) En función de los procesos clave de la institución.

Esta segunda opción está referida a los procesos entendidos como las capacidades esenciales de una universidad. Para poder realizar este trabajo de mejor manera se parte del supuesto de que la universidad se gestiona por procesos, que éstos responden a las necesidades de sus usuarios y que se definen desde la perspectiva de una dirección estratégica. La definición de los procesos y sus objetivos se determinan en función de las líneas de acción de la planificación estratégica.

Los procesos en una universidad se pueden clasificar en tres grandes bloques: los procesos estratégicos relacionados las actividades centrales de la universidad; los

procesos de servicio que son aquellos que se vinculan directamente con los procesos estratégicos y los apoyan; y, los procesos de apoyo que dan soporte tanto a los procesos estratégicos como a los procesos de servicio.

Para determinar el área de trabajo de la evaluación comparativa en función de los procesos clave se propone: considerar todos los procesos que se gestionan en la universidad, en cada una de las categorías; analizarlos en función del valor añadido que generan para el usuario (interno o externo) y luego medir el nivel de desempeño alcanzado en función de los objetivos previstos.

La priorización de los procesos ayudará en la selección del proceso clave que la universidad desee evaluar.

⇒ **Resultado:** Instrumentos para seleccionar el área de mejora terminados.

3. Información y criterios requeridos para la selección de la universidad socia.

La determinación de quiénes pueden ser los socios del proyecto de evaluación comparativa es tan importante como la determinación del objeto de estudio. Saber acerca de los posibles socios y de sus experiencias exitosas se convierte en el centro de la comparación que puede producir un valor añadido para la universidad.

Una de las ventajas de contar con universidades socias de primera línea es que se establecen asociaciones para realizar trabajos de evaluación comparativa, donde se comparte y se aprende; donde se da y se recibe y todo el mundo gana.

Para contar con la información necesaria para la selección de la universidad socia se propone:

a) Base de datos.

Para elaborar la base de datos se debe consultar diversas fuentes, entre ellas: universidades pertenecientes a consorcios, redes, alianzas; universidades que destacan dentro del sistema universitario y que pueden ser consideradas como "competidores"; grupos de profesionales que pueden informar sobre las excelencias de otras universidades; empresas dedicadas a la asesoría o consultoría de universidades que pueden informar sobre las potencialidades de otras universidades; profesores y personal de la propia universidad; usuarios de nuestros diferentes servicios y proveedores de nuestros *inputs*.

Otras fuentes de consulta pueden ser: artículos de revistas sobre experiencias realizadas en el mundo de la gestión universitaria; bases de datos de instituciones dedicadas a la investigación sobre temas universitarios; sistemas de acreditación universitaria nacional o internacional; postulantes o ganadores de premios de calidad en el área educativa; empresas o instituciones de otros sectores que realizan procesos similares con un alto contenido de excelencia.

b) Criterios para la selección de la universidad socia.

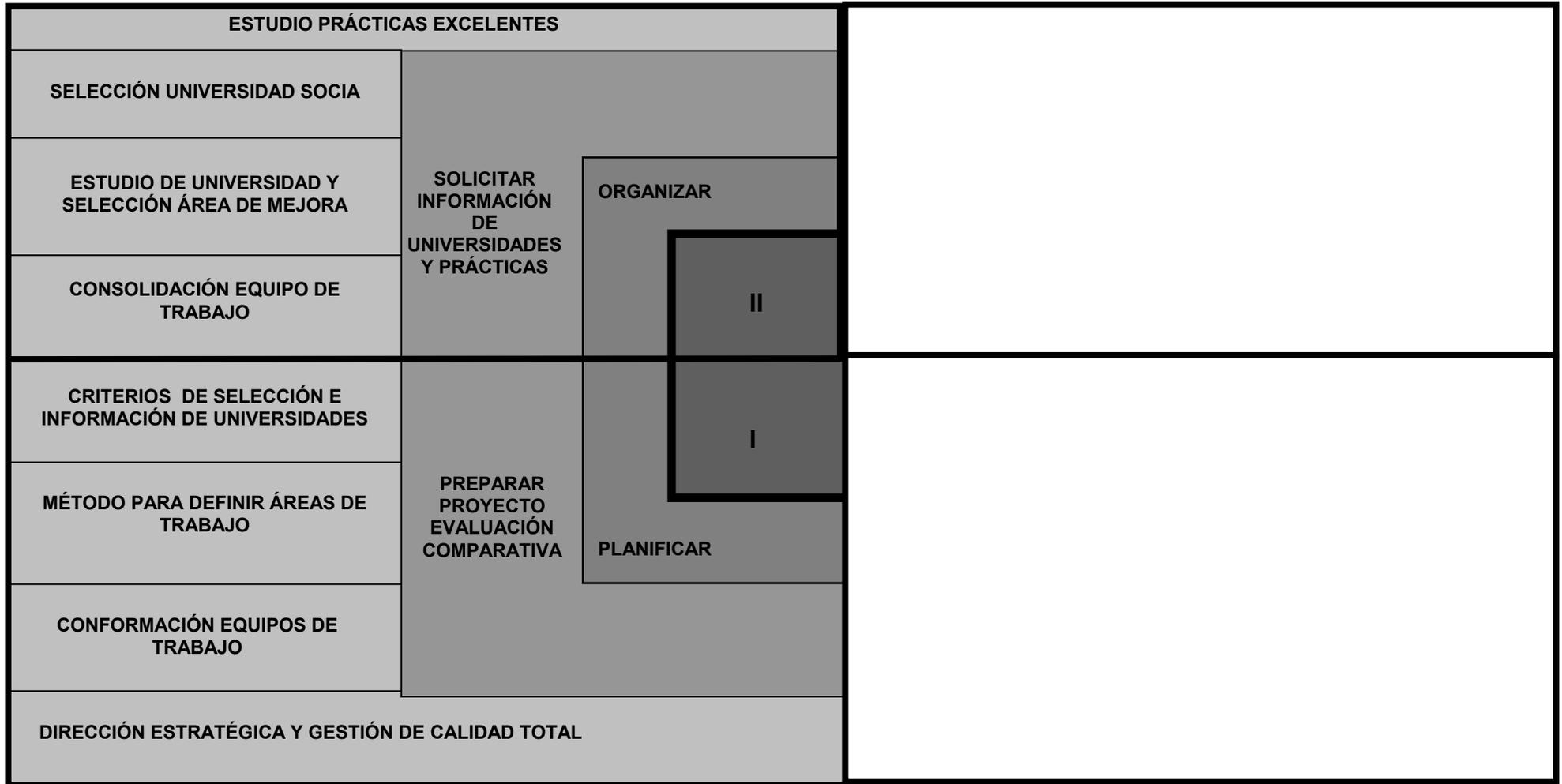
Para la selección de la universidad socia se deben definir los criterios que el equipo evaluador debe utilizar. Se proponen los siguientes: el nivel de innovación, la búsqueda del liderazgo, el desempeño excelente, imagen de calidad y prestigio reconocido.

c) Condiciones para la selección de la universidad socia:

De igual forma se deben precisar las condiciones que debe reunir una universidad candidata a socia: que los valores de la universidad sean compatibles, que esté dispuesta a compartir alguna práctica excelente, que la información que se proporcione resulte de más provecho que el costo de conseguirla, que la información que se recoja sea adaptable, que la universidad socia cuente con los recursos para compartir su experiencia.

⇒ **Resultados:** Información para base de datos recopilada.
Criterios de selección aprobados.
Condiciones de selección aprobados.

7.2.2. Módulo II: Organizar



Fuente: elaboración propia

⇒ **Objetivos:**

1. Consolidar el equipo *ad hoc* de evaluación comparativa.
2. Estudiar la información de la propia universidad y seleccionar la estrategia básica y/o proceso clave.
3. Seleccionar la universidad socia.
4. Estudiar la información general y la práctica excelente de la universidad socia.

⇒ **Actividades:**

Las actividades que se proponen en este módulo deben entenderse como un proceso de inmersión que empieza por la consolidación del equipo de trabajo y termina en el análisis de la universidad socia.

1. Consolidación del equipo de trabajo.

Una vez constituido el equipo *ad hoc* encargado de la evaluación comparativa de la universidad se debe abocar a las siguientes actividades:

- Desarrollar el método de trabajo entre sus miembros. El equipo de trabajo de evaluación comparativa basa su accionar en: una actitud dialogante, el dominio personal, el aprendizaje en equipo *-metanoía-* a través del intercambio de los

modelos mentales para lograr generar un modelo mental compartido y una visión compartida.

- Realizar un proceso de autoaprendizaje grupal sobre los temas de evaluación comparativa, de dirección estratégica y de gestión de la calidad total de preferencia vinculados a la gestión educativa. Estudiar artículos de evaluación comparativa en el campo de la gestión universitaria y revisar las experiencias realizadas.

- Establecer vínculos con universidades, redes, consorcios nacionales o internacionales, clubes e instituciones responsables de la evaluación comparativa en universidades. Conocer sus proyectos, estudios y publicaciones. Configurar una base de datos de las entidades mencionadas. Ver Hoja de Trabajo N° 1: Datos de la Universidad y Hoja de Trabajo N° 2: Base de Datos de Universidades.

- Definir el cronograma de actividades del equipo de trabajo. Ver Hoja de Trabajo N° 3: Cronograma de Actividades del Equipo Evaluador.

- Definir los formatos necesarios para la evaluación comparativa.

- Establecer reuniones de coordinación y de trabajo con las unidades responsables de la planificación estratégica, de la gestión de calidad total y con el "propietario" (persona o unidad) responsable de la estrategia básica o del proceso clave que se va a comparar.

- Establecer contacto con la contraparte de la universidad socia seleccionada y solicitar la información necesaria referida a: la historia de la universidad,

estructura organizativa, documentos de planificación estratégica (visión, misión, estrategias básicas, principales procesos, resultados obtenidos), documentos relacionados con la gestión de calidad total (proyectos de mejora y sus resultados), actividades de auto evaluación, actividades de acreditación nacionales o internacionales (informes de las acreditaciones realizadas); postulaciones a premios de la calidad en el área de la gestión educativa, nacionales o internacionales (informes presentados); prácticas exitosas de evaluaciones comparativas (estudios realizados). Ver Hoja de Trabajo N° 4: Diagnóstico de la Universidad.

- ⇒ **Resultados:**
- Proceso de autoaprendizaje concluido.
 - Base de datos diseñada.
 - Formatos aprobados.
 - Cronograma aprobado.
 - Coordinaciones establecidas.
 - Documentación de la universidad socia solicitada.
- ⇒ **Instrumentos:**
- Hoja de Trabajo N° 1: Datos de la Universidad.
 - Hoja de Trabajo N° 2: Base de Datos de Universidades.
 - Hoja de Trabajo N° 3: Cronograma de Actividades del Equipo Evaluador.
 - Hoja de Trabajo N° 4: Diagnóstico de la Universidad.

2. Estudio de la información de la propia universidad y selección de la estrategia básica y/o proceso clave.

En esta etapa del proyecto el equipo de evaluación comparativa debe dedicarse al estudio detenido de toda la información de la propia universidad.

a) Información de carácter general:

- Historia breve de la universidad considerando las etapas de crisis y de resultados exitosos y los principales rasgos característicos de la cultura organizacional. Ver Hojas de Trabajo N° 1 y N° 4.

- Organigrama de la estructura organizativa de la universidad, indicando la relación que tienen las unidades de planificación estratégica y de gestión de calidad total con el resto de unidades.

- Documentos sobre dirección estratégica de la universidad donde se exponga el proceso seguido y que contenga la visión, misión, estrategias básicas, principales procesos, evaluaciones realizadas y resultados obtenidos.

- Documentos relacionados con la gestión de calidad total donde se expongan las políticas y actividades.

- Informes sobre las actividades de auto evaluación llevadas a cabo tanto a nivel interno como a nivel externo.

- Informes sobre las actividades de acreditación nacionales o internacionales realizadas.

- Informes presentados a las postulaciones de premios de calidad, nacionales o internacionales, en el área de la gestión educativa.

- Estudios sobre las prácticas excelentes de evaluación comparativa con indicación de las conclusiones y las recomendaciones para la fase de implementación.

b) Información sobre las estrategias básicas:

Dado que la información relacionada con la selección de la estrategia básica es de importancia fundamental en el estudio de la evaluación comparativa, el equipo debe, conjuntamente con los responsables de la planificación estratégica y de la gestión de calidad total, trabajar en la selección de acuerdo al siguiente procedimiento:

- Precisar el listado de las estrategias básicas que la universidad ha determinado realizar y que se encuentran especificadas en la planificación estratégica.
- Analizar, en cada una de ellas, el poder de negociación que se tiene con relación al usuario -en el servicio que se oferta- o con el proveedor -en el servicio o producto que se demanda.
- Analizar, en cada una de ellas, el nivel de amenaza del comportamiento de las universidades actuales, de las nuevas universidades, de los servicios sustitutos que se ofrecen y de las normas de las organizaciones reguladoras.
- Puntuar, en cada una de ellas, el desempeño logrado y cómo agrega valor a la universidad. Ver Hoja de Trabajo N° 5: Comportamiento de Estrategias Básicas.

- Puntuar, en cada una de ellas, el nivel de importancia que tiene la estrategia para la universidad.

- Priorizar, en función de los análisis efectuados -dando mayor peso a la variable del desempeño- las estrategias. Determinar un *ranking* de estrategias. Ver Hoja de Trabajo N° 6: Consolidado de Estrategias Básicas.

- Elaborar las conclusiones a las que se ha llegado a partir del análisis de la información. Luego definir la estrategia que la universidad desea trabajar. Ver Hoja de Trabajo N° 7: Conclusiones de Estrategias Básicas.

c) Información sobre los procesos clave:

Para la selección del proceso clave, de importancia vital en el estudio, se debe considerar el mismo procedimiento que para la selección de la estrategia básica, tomando nota que además hay que considerar las categorías de procesos: los procesos estratégicos, los de servicios y los de apoyo. Se debe tener en consideración el procedimiento siguiente:

- Listar, según las distintas categorías, todos los procesos que se gestionan en la universidad.

- Analizar en cada uno de ellos las principales fortalezas que posee el proceso.

- Analizar en cada uno de ellos las principales debilidades.

- Puntuar en cada uno de ellos el nivel de impacto que produce en el usuario (interno o externo) en función del valor añadido que genera. Ver Hoja de Trabajo N° 8: Comportamiento de Procesos Clave.

 - Puntuar en cada uno de ellos el nivel de desempeño alcanzado en función de los objetivos y metas previstos.

 - Priorizar los procesos en función del análisis realizado dándole una mayor ponderación a la variable desempeño, pues si el desempeño es bueno generará buenos resultados. Determinar un *ranking* de los procesos clave de la universidad. Ver Hoja de Trabajo N° 9: Consolidado de Procesos Clave.

 - Elaborar las conclusiones a las que se ha llegado a partir del análisis de la información. Seleccionar el proceso clave que la universidad desea trabajar. Ver Hoja de Trabajo N° 10: Conclusiones de Procesos Clave.
- d) Información sobre la práctica excelente en función de la estrategia básica y/o el proceso clave.

Teniendo como base la estrategia básica y/o el proceso clave seleccionado se debe trabajar la "práctica" (actividad) que la universidad desea evaluar y comparar. Para ello el equipo de evaluación comparativa conjuntamente con "el propietario" de la práctica y los responsables de la planificación estratégica y de la gestión de calidad total deben desarrollar la Hoja de Trabajo N° 11: Cuestionario sobre Práctica Excelente.

⇒ **Resultados:**

- Información de la universidad revisada.
- Estrategia básica seleccionada.
- Proceso clave seleccionado.

Hoja de trabajo sobre "experiencia" de la universidad cumplimentada.

Conclusiones del cuestionario redactadas.

⇒ **Instrumentos:**

Hoja de Trabajo N° 1: Datos de la Universidad

Hoja de Trabajo N° 4: Diagnóstico de la Universidad.

Hoja de Trabajo N° 5: Comportamiento de Estrategias Básicas.

Hoja de Trabajo N° 6: Consolidado de Estrategias Básicas.

Hoja de Trabajo N° 7: Conclusiones de Estrategias Básicas.

Hoja de Trabajo N° 8: Comportamiento de Procesos Clave.

Hoja de Trabajo N° 9: Consolidado de Procesos Clave.

Hoja de Trabajo N° 10: Conclusiones de Procesos Clave

Hoja de Trabajo N° 11: Cuestionario sobre Práctica Excelente.

3. Selección de la universidad socia y contactos preliminares.

a) Selección de la universidad socia.

El equipo de evaluación comparativa con la participación de los responsables de la planificación estratégica y de la gestión de calidad total de la universidad debe evaluar y seleccionar la universidad socia luego de consultar las diversas fuentes señaladas en el módulo I.

Para la selección se considerará el siguiente procedimiento³⁷:

- Elaborar una lista de unidades internas, universidades, empresas o instituciones diversas. Ver Hoja de Trabajo N° 12: Selección de Universidades Socias.

- Seleccionar la universidad socia en función de los siguientes criterios:
 - Que sea considerada como innovadora.

 - Que se distinga por buscar un marcado liderazgo en el sistema universitario.

 - Que destaque por un desempeño excelente.

 - Que tenga una imagen de excelencia.

 - Que tenga un reconocido prestigio en el entorno nacional o internacional en el que actúa.

- Seleccionar la universidad socia que cumpla con las siguientes condiciones:
 - Que los valores de la universidad socia sean compatibles con los de la universidad que se va a comparar.

³⁷ Si la selección está orientada a una unidad interna de la propia universidad se aplicará lo pertinente.

- Que haya desarrollado prácticas excelentes relacionadas con la estrategia esencial o con el proceso clave seleccionado.
- Que la información que se obtenga resulte de más provecho que el costo de conseguirla.
- Que la información que se recoja sea adaptable -compatible- a la realidad de la universidad que realiza la evaluación comparativa.
- Que la universidad socia cuente con los recursos de tiempo e información para compartir su experiencia.
- Que la universidad que se va a evaluar esté dispuesta a compartir alguna práctica excelente como respuesta al intercambio de la universidad socia.

Todo el equipo considera la información precedente y fundamenta su apreciación respecto a cada una de las candidatas a socias y finalmente elige la universidad socia.

b) Establecimiento de contactos y coordinaciones con la universidad socia.

El equipo de evaluación comparativa luego de la selección de la universidad socia debe establecer los contactos preliminares y definir las coordinaciones futuras para continuar con el estudio.

El estudio requiere de información general y específica de la universidad socia. La información general en lo posible estará referida a los siguientes temas y documentos:

breve historia de la universidad (Ver Hoja de Trabajo N° 4), organigrama de la estructura organizativa de la universidad, documentos de planificación estratégica, documentos relacionados con la gestión de calidad total, informes sobre actividades de auto evaluación, informes sobre actividades de acreditación nacional o internacional, informes presentados a las postulaciones de premios de calidad, en el área de la gestión educativa, nacionales o internacionales, estudios sobre experiencias de evaluación comparativa en los que haya participado.

Además de la información señalada se solicitará la información específica referida a la práctica excelente llevada a cabo por la universidad socia. Para ello se propone la utilización de la Hoja de Trabajo N° 11: Cuestionario sobre Práctica Excelente y de la Hoja de Trabajo N° 14: Nivel de Actuación de los Impulsores. Estos documentos deben ser cumplimentados por la universidad socia y devueltos al equipo de evaluación comparativa para su análisis correspondiente.

- ⇒ **Resultados:** Universidad socia seleccionada.
Contactos y coordinaciones establecidas.
Información general de la universidad socia y de su práctica excelente solicitadas.
- ⇒ **Instrumentos:** Hoja de Trabajo N° 12: Selección de Universidades Socias.
Hoja de Trabajo N° 4: Diagnóstico de la Universidad.
Hoja de Trabajo N° 11: Cuestionario sobre Práctica Excelente.
Hoja de Trabajo N° 14: Nivel de Actuación de los Impulsores.

4. Estudio de la información general y de la práctica excelente de la universidad socia.

a) Estudio de la información general de la universidad socia.

En esta fase el equipo de evaluación comparativa se familiariza con los documentos de carácter general que la universidad socia ha presentado:

- Historia breve de la universidad considerando las etapas de crisis y de resultados exitosos y los principales rasgos característicos de la cultura organizacional (Ver Hoja de Trabajo N° 4).
- Organigrama de la estructura organizativa de la universidad, indicando la relación que tienen las unidades de planificación y de gestión de la calidad con el resto de unidades.
- Documentos de planificación estratégica de la universidad donde se exponga el proceso y que contengan la visión, misión, estrategias básicas, principales procesos, las evaluaciones realizadas y los resultados obtenidos.
- Documentos relacionados con la gestión de la calidad total donde se exponga el proceso, la planificación de los proyectos de mejora, las evaluaciones realizadas y los resultados alcanzados.
- Informes sobre las actividades de auto evaluación llevadas a cabo, tanto a nivel interno como a nivel externo.

- Informes sobre las actividades de acreditación nacional o internacional .

- Informes presentados a las postulaciones de premios de calidad, nacionales o internacionales, en el área de la gestión educativa.

- Estudios sobre prácticas excelentes de evaluación comparativa en los que haya participado con indicación de las conclusiones y las recomendaciones para la fase de implementación.

Es importante tomar nota de todos aquellos aspectos que requieren aclaración o definición por parte de la universidad socia; todos estos aspectos se llevarán a la visita que se programe.

La información estudiada y analizada permitirá tener una idea general de la universidad socia y servirá de marco de referencia para la siguiente fase de estudio y para la visita que se debe realizar.

b) Estudio de la práctica excelente de la universidad socia.

El estudio de la práctica excelente y la entrevista a la universidad socia *in situ* son el centro neurálgico del estudio en la evaluación comparativa. De ambos se desprenderán las principales conclusiones que se convertirán en los nuevos procedimientos *adoptados*, que deberán ser *adaptados*, para *actuar* en la mejora continua.

El equipo de evaluación comparativa debe estudiar la Hoja de Trabajo N° 11: Cuestionario sobre Práctica Excelente y realizar un análisis de las respuestas al cuestionario.

Los cuestionamientos referidos a la práctica excelente que se plantean son los siguientes: la definición de la práctica, principales causas de su realización, sustento de la práctica en las políticas y estrategias de la universidad, resultados conseguidos, práctica innovadora en el campo de la gestión universitaria, relaciones de la práctica con la dirección estratégica, relaciones de la práctica con la gestión de calidad total, proceso seguido en la práctica (principales problemas, crisis, fortalezas y debilidades), valor añadido para la universidad, valor agregado para el usuario de la práctica, procesos o estrategias con los que se vincula la práctica, cuál es el valor demostrativo de la práctica para otras unidades de la universidad.

Un punto que cobra significativa importancia en esta parte del estudio es el nivel de actuación de los impulsores (internos, externos, autoridad delegada y de motivación) de la práctica excelente (Ver Hoja de Trabajo N° 14: Nivel de Actuación de los Impulsores). Estas fuerzas son los condicionantes que de manera positiva o negativa impulsan, retardan o anulan la realización de la práctica. Hacer referencia a ellas es de suma importancia porque probablemente las fuerzas positivas se conviertan en el pivot de la implantación de la práctica en la universidad que se va a comparar; de la misma manera las fuerzas impulsoras negativas se deben conocer para evitarlas en la medida de lo posible.

Al término del análisis de las cuestiones abordadas el equipo de trabajo elaborará un documento que contenga las conclusiones.

⇒ **Resultados:** Información de la universidad socia estudiada.
Experiencia excelente de la universidad socia analizada.

- ⇒ **Instrumentos:**
- Hoja de Trabajo N° 4: Diagnóstico de la Universidad.
 - Hoja de Trabajo N° 11: Cuestionario sobre Práctica Excelente.
 - Hoja de Trabajo N° 14: Nivel de Actuación de Impulsores.

7.2.3. Módulo III: Valorar.

ESTUDIO PRÁCTICAS EXCELENTES			COMPROBACIÓN INFORMACIÓN UNIVERSIDAD			
SELECCIÓN UNIVERSIDAD SOCIA	SOLICITAR INFORMACIÓN DE UNIVERSIDADES Y PRÁCTICAS	ORGANIZA R	VALORAR	IDENTIFICAR ASPECTOS RELEVANTES DE UNIVERSIDA D SOCIA	CONOCER PRÁCTICA UNIVERSIDAD SOCIA	
ESTUDIO DE UNIVERSIDAD Y SELECCIÓN ÁREA DE MEJORA					ANALIZAR EXPERIENCIAS	
CONSOLIDACIÓN EQUIPO DE TRABAJO					EVALUAR Y COMPARAR EXPERIENCIAS	
CRITERIOS DE SELECCIÓN E INFORMACIÓN DE UNIVERSIDADES	PREPARAR PROYECTO EVALUACIÓN COMPARATIVA	PLANIFICAR	II	III		
MÉTODO PARA DEFINIR ÁREAS DE TRABAJO						I
CONFORMACIÓN EQUIPOS DE TRABAJO						
DIRECCIÓN ESTRATÉGICA Y GESTIÓN DE CALIDAD TOTAL						

Fuente: elaboración propia

⇒ **Objetivos:**

1. Completar la información general sobre la universidad socia.
2. Conocer y comprender cualitativamente la práctica excelente de la universidad socia: qué es lo que se ha hecho y sobre todo, cómo ha sido hecho.
3. Analizar, comparar e interpretar las diferencias entre las experiencias de la universidad y la universidad socia.

⇒ **Actividades:**

En este módulo se debe realizar una entrevista en profundidad, de tipo cualitativa, a la contraparte de la universidad socia y se debe realizar un estudio comparativo de las prácticas de las universidades participantes.

Para la visita *in situ* se plantean dos actividades: recoger información de carácter general sobre la universidad socia y entrevistar al responsable de la práctica excelente con la finalidad de contar con toda la información sobre cómo se ha realizado la experiencia.

En estas actividades debe participar el equipo de evaluación comparativa, el "propietario" de la práctica que se va a comparar y los responsables de la planificación estratégica y de la gestión de calidad total de la universidad que se va a evaluar; de parte de la universidad socia la persona que funge de contraparte del equipo de evaluación comparativa, el "propietario" de la práctica excelente y, de ser posible, los responsables de la planificación estratégica y de la gestión de calidad.

1. Solicitud de información complementaria de carácter general.

Durante el análisis de la documentación proporcionada por la universidad socia (ver módulo II, actividad 4a) pueden haber surgido una serie de interrogantes o comentarios que es preciso aclarar o definir con la contraparte de la universidad socia (ausencias, aclaraciones, críticas, precisiones).

Es importante que los puntos materia de esclarecimiento estén debidamente identificados y precisados a fin de que la entrevista no sea dispersa y se obtenga el mejor resultado.

⇒ **Resultados:** Información general de la universidad socia recepcionada.

⇒ **Instrumentos:** Hoja de Trabajo N° 4: Diagnóstico de la Universidad.

2. Conocimiento *in situ* de la práctica excelente de la universidad socia.

Esta es una actividad importante de la evaluación comparativa pues el objetivo es analizar con profundidad la práctica excelente.

El interés se centra en obtener toda la información, cara a cara, de la persona y el equipo que han tenido la responsabilidad de desarrollar la práctica seleccionada de manera que no sólo se conozca qué es lo que se ha hecho, sino sobre todo *cómo se ha hecho* de manera que luego se pueda "adoptar", "adaptar" y "actuar".

Hay que asegurarse que todos los cuestionamientos se absuelvan completamente, que se cuente con toda la información necesaria y que se clarifique y valide la información obtenida.

Para que el resultado de la entrevista sea beneficioso para ambas partes es importante que el equipo de evaluación comparativa, a partir del análisis de la información de la práctica excelente (módulo II, actividad 4b), determine los puntos centrales que no quedaron suficientemente explicitados. Además se deben definir los roles que cada uno de los participantes debe desempeñar durante la entrevista.

Para antes de la entrevista es pertinente aclarar cinco cuestiones básicas sobre las que debe girar la entrevista con la universidad socia: (1) cuál es la finalidad de la práctica, (2) cómo se define la práctica, (3) cuáles son los resultados esperados, (4) cuáles son las medidas de los resultados y de la calidad de la práctica y (5) cuáles son las fuerzas impulsoras y su nivel de actuación en la práctica.

Las cuestiones más de detalle son: la definición de la práctica, las principales causas de la realización, cómo se sustenta la práctica en las políticas y estrategias de la universidad, qué resultados se pretendía conseguir, cuáles han sido los impulsores o facilitadores de los procesos, cuál ha sido el nivel de autoridad otorgada, cuáles han sido las motivaciones que han condicionado el desempeño en la universidad. Hasta qué punto ha sido un proyecto innovador en el campo de la gestión universitaria, las relaciones de la práctica con dirección estratégica, las relaciones de la práctica con la gestión de calidad total, el proceso que se ha seguido en la práctica (principales problemas, crisis, fortalezas y debilidades), cuál ha sido el valor añadido que ha obtenido la universidad, cuál ha sido el valor agregado para el usuario del servicio, con qué procesos o estrategias se ha vinculado la práctica, cuál ha sido el valor demostrativo de la experiencia con relación a otras unidades de la universidad.

⇒ **Resultados:** Información satisfactoria, consistente y validada sobre la práctica excelente.

⇒ **Instrumentos:** Hoja de Trabajo N° 4: Diagnóstico de la Universidad.
Hoja de Trabajo N° 11: Cuestionario sobre Práctica Excelente.
Hoja de Trabajo N° 14: Nivel de Actuación de Impulsores.

3. Análisis, comparación e interpretación de las diferencias entre las experiencias de la universidad y la universidad socia.

El objetivo de esta actividad es comparar las prácticas (actividades) de las dos universidades comprometidas en la evaluación, determinar las diferencias, valorarlas y plantear la eliminación de la diferencia. Es evidente que la realización de esta práctica debe comportar para la universidad un claro valor agregado que suponga la mejora de su competitividad.

Para la realización de esta actividad se plantean algunas consideraciones de carácter general que ayuden a centrarla:

Lo primero que se debe hacer es identificar las diferencias entre una y otra experiencia, luego evidenciar la magnitud de la diferencia y, por último, averiguar cuál es el motivo o la razón de esa diferencia. Es muy probable que después de hacer este recorrido se observe que la actuación de la universidad esté por debajo de la actuación de la universidad socia. Y eso es bueno no sólo porque permite saber dónde se está sino porque también ofrece un reto grande que es eliminar esa diferencia.

Para determinar las diferencias y conocer las causas que las originan se debe organizar la información recogida de manera que al sistematizarla permita hacer los análisis correspondientes. Cada actividad que se evalúe debe desglosarse con el suficiente detalle para que ofrezca una imagen global de todos los datos. Hay que asegurar que en el tratamiento de los datos exista una relativa homogeneidad que facilite el análisis de la información.

Para organizar la información se propone la Hoja de Trabajo N° 13: Cuadro Comparativo de Prácticas en la que se explicitan las características más significativas de las prácticas. La descripción de cómo se han realizado las actividades de la práctica se debe presentar de manera sintética y tratando de capturar los mensajes clave de las fuentes en un formato con sentido que permita interpretaciones adecuadas.

Es pertinente averiguar cuáles son los impulsores o facilitadores que han actuado en la consecución de los resultados de la práctica de la universidad y la universidad social o lo que es lo mismo, por qué lo hacen como lo hacen. En el estudio comparativo se debe tomar nota de los llamados "facilitadores" o "impulsores"³⁸ que no son otra cosa que "las fuerzas causales fundamentales que se convierten en la *firma y sello* de la organización.

Estas fuerzas son una combinación de factores ambientales, estructurales, de actividad y de comportamientos de las personas que en su conjunto explican por qué una universidad funciona como funciona. Son elementos que viabilizan la efectiva gestión de programas de cambio en las instituciones. Juegan un papel importantísimo en las organizaciones. La combinación de estos factores es la fuerza que crea la diferencia entre la actuación de la universidad y la universidad social³⁹.

³⁸ Tratado en Watson (1997:82) y en Fitz-enz (1995:122).

³⁹ (Fitz-enz, 1995:166).

Los impulsores de la actuación pueden ser internos (cultura, crecimiento, recursos, servicios, estructura, visión) o externos (sector, información, ubicación, legislación, tecnología, mercado); pueden funcionar a nivel estratégico o táctico; pueden ser positivos o negativos: pueden apoyar o inhibir (restricciones) las acciones de un grupo de trabajo. Estas fuerzas ejercen un efecto importante sobre la manera en que la universidad opera tanto a nivel estratégico, como a nivel táctico u operativo. Los impulsores -facilitadores- clave son las actividades que facilitan los cambios de proceso o conducta de efecto decisivo; se las identifica como las "causas-raíces", como los estimulantes del cambio de resultados.

Además de los impulsores existen otros dos elementos de cambio que se deben tomar en cuenta en el análisis de las diferencias. El otro elemento de cambio es el de la "autoridad otorgada". Se entiende como el acto de asignar autoridad a las personas o equipos otorgándoles plena capacidad delegada, responsabilidad y recursos para actuar, evaluar, crear, decidir, implantar y expresar los cambios que se deben dar en la gestión de una institución.

El tercer elemento a tener en cuenta es el "estímulo" o "motivación" que no es otra cosa que la acción de expresar aprecio, apoyo o reconocimiento formal a las personas y equipos de trabajo por la labor realizada. Cuando los equipos son responsables de sus propios procesos, de su capacidad para crear e implantar sus propias ideas y se les reconoce este accionar, lo que se está haciendo es otorgarles un reforzamiento considerable a su desempeño.

Esta información puede proporcionar contenidos suficientes e importantes para determinar las causas responsables de la diferencia. Para este análisis se deben usar las Hojas de Trabajo N° 15: Cuadro Comparativo de Nivel de Actuación de Impulsores, en el que se señalan las fuerzas que intervienen en las prácticas seleccionadas, por cada universidad, con indicación del nivel de impacto en la "práctica" y la Hoja de Trabajo N° 16: Descripción Comparativa de Fuerzas Impulsoras, en la que se describen las fuerzas impulsoras por universidades, se señalan sus características y

las similitudes o diferencias que presentan. De esta manera se puede determinar qué impulsor ofrece mayor valor o cuál es la fuerza más importante en el momento del estudio, cuáles son las características, las coincidencias, o no, que presentan, para luego determinar las brechas o diferencias que lleven a hacer la selección.

Cuando se hace este tipo de diagnóstico uno de los problemas más comunes puede ser el de la tendencia a "empantanarse" en el detalle. No hay que olvidar que en el *management* "el mucho análisis causa parálisis" y que un análisis exhaustivo muchas veces no resulta tan eficaz como uno se imagina. Para evitar esta situación es conveniente procesar los datos con la intención de estar sólo "aproximadamente" en lo correcto. Lo importante es que la información recogida esté validada, así como la interpretación del significado; es importante, también, que la interpretación que se haga de las actividades sea fácilmente comprendida.

Los miembros del equipo a partir del análisis de los datos determinarán las diferencias y sacarán las conclusiones que les permiten sugerir recomendaciones para un plan de acción que ofrezca oportunidades de mejora en el trabajo de la universidad.

Una consideración final. "Lo importante en el análisis de los datos es recordar que contestar a la pregunta "*¿cómo?*" es frecuentemente más valioso para los esfuerzos de evaluación comparativa que contestar a la pregunta "*¿cuánto?*". La evaluación comparativa no es un mero ejercicio de números. Los números no expresan las causas de las diferencias encontradas⁴⁰. La descripción cualitativa es la que explica la razón real de las diferencias entre la práctica de la universidad y la práctica excelente experimentada por la universidad socia.

⇒ **Resultados:** Identificación de las diferencias entre las prácticas de la universidad y la universidad socia.

⁴⁰ Boxwell (1998:99)

Informe de la evaluación comparativa con determinación de las causas que las explican.

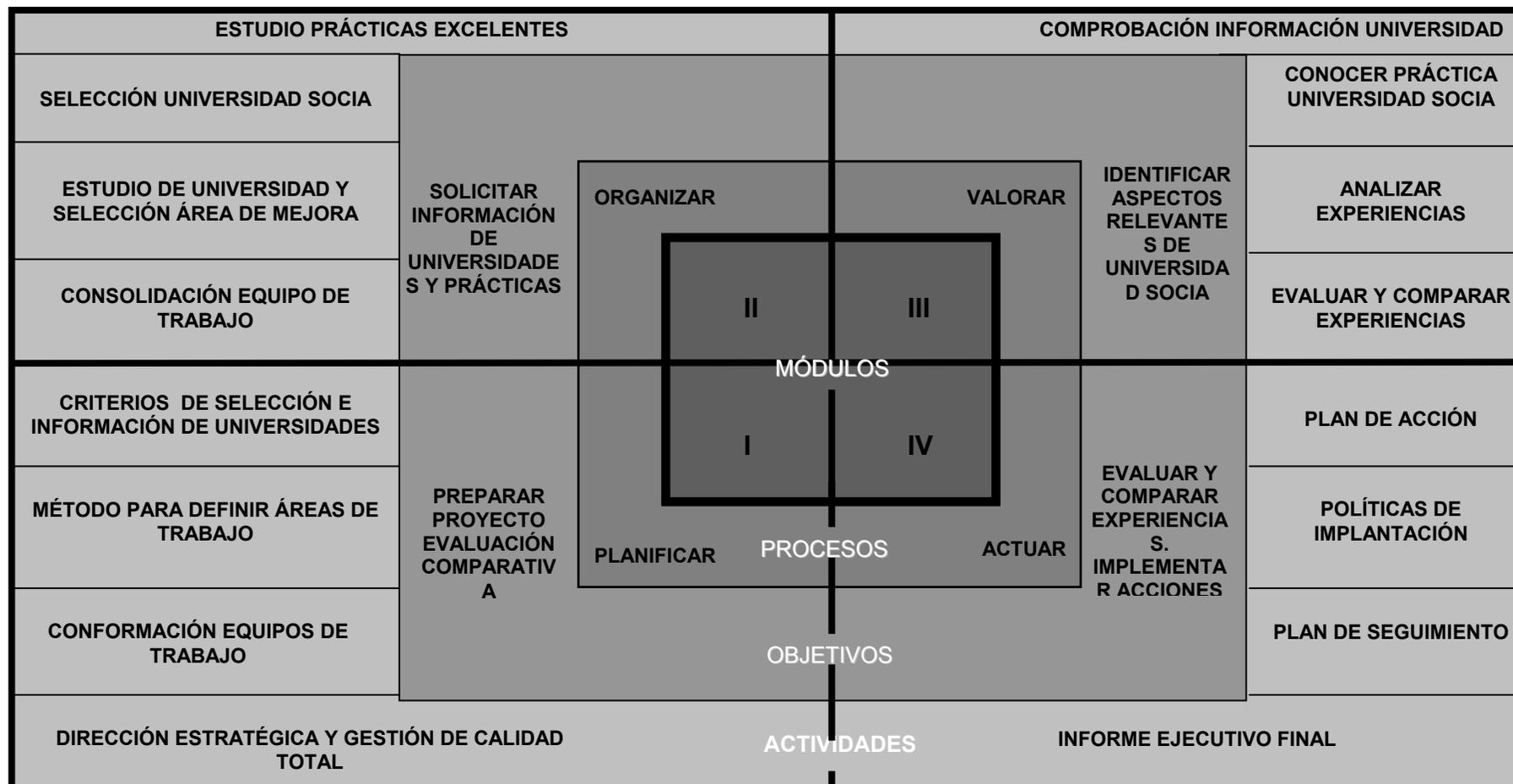
⇒ **Instrumentos:**

Hoja de Trabajo N° 13: Cuadro Comparativo de Prácticas.

Hoja de Trabajo N° 15: Cuadro Comparativo de Nivel de Actuación de Impulsores.

Hoja de Trabajo N° 16: Descripción Comparativa de Fuerzas Impulsoras.

7.2.4. Módulo IV: Actuar.



Fuente: elaboración propia

⇒ **Objetivos:**

1. Diseñar el plan de mejora a seguir para eliminar las diferencias.
2. Definir actividades finales.

⇒ **Actividades:**

En este módulo se plantea el trabajo final del proyecto de evaluación comparativa. En última instancia se pretende, a partir de una *evaluación* vía la *comparación*, encontrar las diferencias entre la actuación de la universidad y la actuación de la universidad socia para definir el plan de acción para *adoptar* la práctica, *adaptarla* y *actuar*.

En la realización de estas actividades participan además de los miembros del equipo de evaluación comparativa, el "propietario" de la experiencia y los responsables de la planificación estratégica y de la gestión de calidad total de la universidad.

1. Desarrollo de un plan de mejora.

Todos los pasos de la evaluación comparativa descritos hasta ahora son importantes, pero sin la ejecución de un plan de mejora el esfuerzo no produciría resultado alguno. Hay que convertir los resultados de la evaluación comparativa -pasivos- en un activo. Los resultados sólo se convertirán en un activo de la universidad cuando los cambios que se demandan se conviertan en una competencia esencial -capital intelectual- que deberá ser gestionada eficaz y eficientemente.

El propósito final de la evaluación comparativa es que la universidad internalice plenamente los resultados del estudio y emprenda los planes de mejora tendientes a cerrar las diferencias de desempeño encontradas en la comparación con la universidad socia. El desempeño superior al que debe tender una universidad será siempre el resultado de una atención constante a los cambios estructurados y planeados, aplicados a lo que tiene que hacerse y a cómo debe hacerse. Los cambios estructurados y planeados que surjan de las diferencias encontradas deben traducirse en acciones y políticas que describan el nuevo comportamiento y las nuevas prácticas de trabajo en la universidad.

Para definir el plan de mejora a seguir es conveniente que se recojan los datos necesarios de la evaluación comparativa utilizando como filtro a los impulsores, que se adapte lo que sea razonable, que se definan metas y objetivos que se deben alcanzar para así eliminar las brechas encontradas, que se actúe, que se evalúen los resultados, que se mantenga el contacto con la universidad socia (para comentar los avances y las dificultades, así como las mejoras introducidas) y que, por último, se repita el ciclo. Hay que recordar que "el objetivo no es la perfección sino el progreso".

Para implantar una práctica concreta Watson (1997:91) propone que se siga el formato general de lo que los japoneses llaman un "plan *hoshin*". El *hoshin* "es un sistema para establecer objetivos de proceso y metas e implantarlos a través de un conjunto de estrategias que se supervisan mediante hitos particulares para determinar si se progresa como se esperaba". Se utiliza para gestionar cambios estratégicos que buscan "mejoras rupturistas"⁴¹ en el sistema de gestión de la organización.

Según este sistema para cada proceso hay un responsable, sea una persona o equipo, que gestiona el proceso asegurando que se cumplan las tareas que añaden valor. Esta persona, o equipo, es responsable de manejar el proceso con eficiencia, efectividad y economía, así como de realizar mejoras en el proceso, si se justifican como pertinentes. Los responsables de todos los procesos involucrados en la

⁴¹ Un indicador de la necesidad de una mejora rupturista es un desfase significativo en el resultado de un proceso clave.

implantación de la práctica coordinan sus funciones y las actividades de trabajo en conjunto. Ver Hoja de Trabajo N° 17: Plan de Mejora.

Pero el trabajo de la evaluación comparativa no termina con la identificación de una práctica excelente y el desarrollo de un plan de mejora. No es suficiente poner en práctica el plan de implantación, se necesita revisar regularmente el progreso. Para ello el equipo de evaluación comparativa debe definir las mediciones más apropiadas para asegurar el resultado de las metas previstas. La competitividad exige una supervisión continua de las mejoras del proceso para evaluar los resultados de los cambios puestos en práctica. Ver Hoja de Trabajo N° 18: Plan de seguimiento.

Es importante señalar que cualquier práctica excelente que se haya desarrollado en una universidad, y que ahora sirve como referencia para su incorporación en otra universidad, ha supuesto una decisión estratégica. De la misma manera, por tanto, la implantación de la práctica excelente adoptada por la universidad que se ha comparado requerirá, también, de una decisión estratégica.

Se dice que para implantar con éxito un cambio estratégico implica la adhesión de todas las partes involucradas. Los proyectos de evaluación comparativa que se plantean en este trabajo son de naturaleza estratégica y por lo tanto también requieren del compromiso de las partes intervinientes en él.

Sin embargo, como se ha expuesto, en la gestión universitaria, o se olvida con frecuencia, o no se le da la debida importancia al hecho de conseguir el respaldo de las máximas autoridades en los proyectos que impliquen cambios estratégicos. Por eso, es preciso insistir y asegurar el compromiso, el respaldo, el apoyo permanente de las máximas autoridades de la universidad en la implantación de los proyectos de evaluación comparativa que se realicen en la institución. Es un requisito indispensable, *sine qua non*.

- ⇒ **Resultados:** Plan de mejora elaborado.
Plan de seguimiento definido.
- ⇒ **Instrumentos:** Hoja de Trabajo N° 17: Plan de mejora.
Hoja de Trabajo N° 18: Plan de seguimiento.

2. Actividades finales.

El equipo de evaluación comparativa redacta un informe ejecutivo que proporcione a las personas involucradas, tanto a nivel de decisión estratégica como a nivel de implantación de la experiencia, los alcances y resultados derivados del proyecto y lo que la universidad debe llevar a cabo para responder a las conclusiones.

En la primera parte del informe ejecutivo se debe hacer una presentación del método empleado en relación con: cómo se seleccionó al equipo del proyecto y el proceso de consolidación seguido, cómo se eligió el tema, cómo se seleccionó a la universidad socia, cómo se recopiló la información, cómo se realizó el análisis de la información y el cronograma de las actividades realizadas. Se deben tener disponibles todas las hojas de trabajo, las publicaciones, los estudios e investigaciones, la base de datos y la relación de las personas con las que se contactó.

En la segunda parte del informe se presenta lo que se ha aprendido mediante la evaluación comparativa y el plan que se propone aplicar para hacer uso de ese aprendizaje. El informe debe destacar los datos recopilados en términos claros y precisos. El informe se debe centrar en los resultados clave del estudio: el análisis de las diferencias encontradas, los impulsores que han condicionado los comportamientos de las universidades y la proyección de lo que debe hacer la propia universidad. La clave radica en mostrar la brecha entre las experiencias de la propia

universidad y la de la universidad socia y en proponer las mejoras que otorgarían a la universidad un valor agregado significativo y una mayor competitividad en su desempeño. Es necesario, también, asegurar el respaldo de las más altas autoridades para la ejecución del proyecto y la asignación de recursos suficientes para realizar los cambios necesarios.

Para la redacción del informe ejecutivo ayuda la Hoja de Trabajo N° 19: Lista de Chequeo del Informe Ejecutivo.

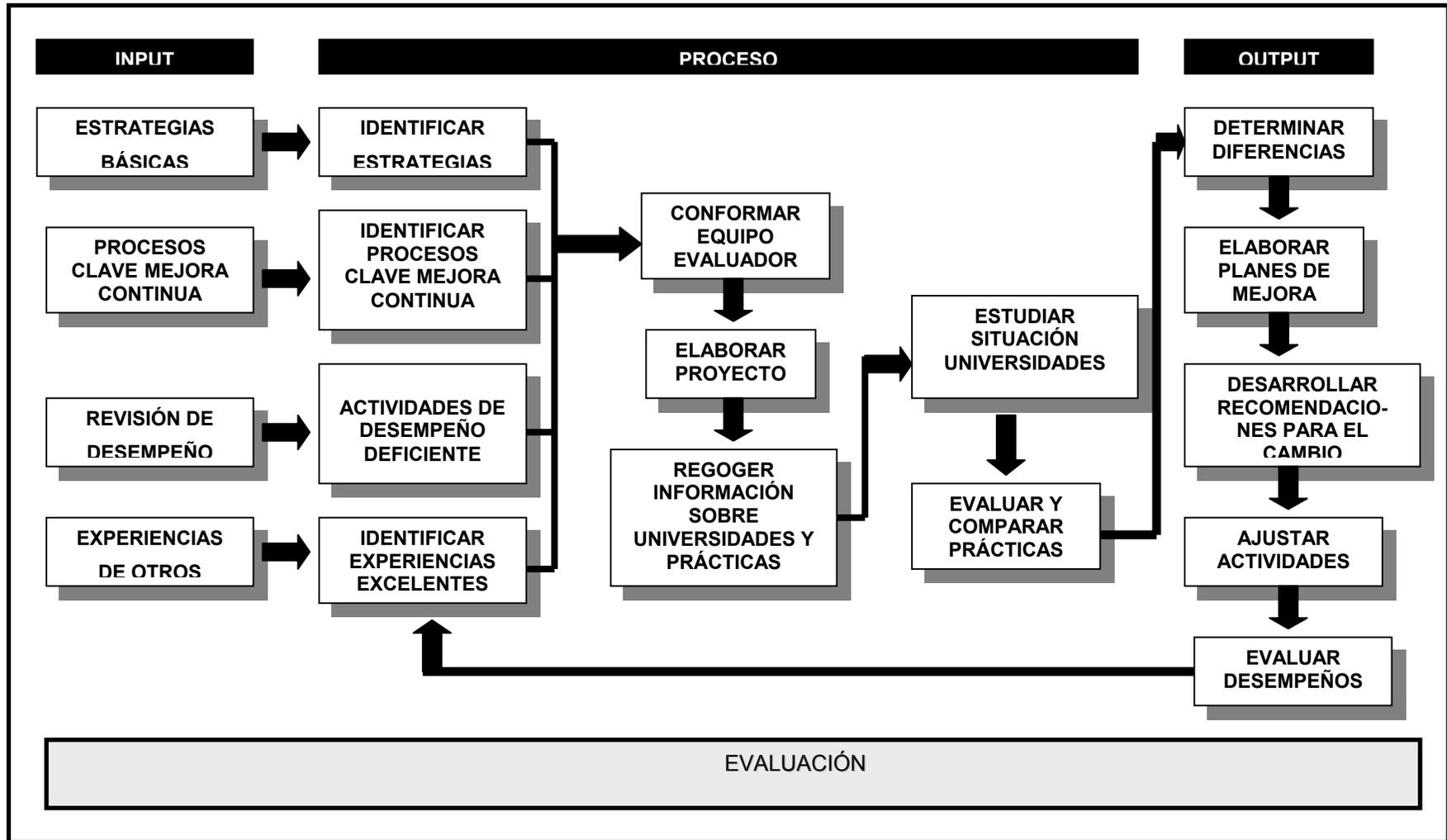
⇒ **Resultado:** Informe final redactado.

⇒ **Instrumento:** Hoja de Trabajo N° 19: Lista de Chequeo de Informe Ejecutivo.

7.3. El proceso del sistema.

En la figura 7.6. se presenta la visión general del proceso del sistema de evaluación comparativa para la gestión de universidades. Se detallan las actividades y la secuencia que se debe de cumplir en las fases de *input*, proceso y *output*.

FIGURA 7.6. PROCESO DEL SISTEMA DE EVALUACIÓN COMPARATIVA PARA LA GESTIÓN UNIVERSITARIA



Fuente: elaboración propia

7.4. Los Instrumentos.

Los instrumentos que se sugieren deben ser adecuados a las realidades propias de cada universidad en función de las áreas de trabajo seleccionadas y en función de las prácticas planteadas.

A continuación se listan los instrumentos y se presentan las hojas de trabajo del sistema propuesto:

1. Datos de la universidad.
2. Base de datos de la universidad.
3. Cronograma de actividades.
4. Diagnóstico de la universidad.
5. Comportamiento de estrategias básicas.
6. Consolidado de estrategias básicas.
8. Conclusiones de estrategias básicas.
9. Comportamiento de procesos clave.
10. Consolidado de procesos clave.
11. Conclusiones de procesos clave.
12. Cuestionario sobre práctica excelente.
13. Selección de universidades socias.
14. Cuadro comparativo de prácticas.
15. Nivel de actuación de impulsores.
16. Cuadro comparativo de niveles de actuación de impulsores.
17. Descripción comparativa de fuerzas impulsoras.
18. Plan de mejora.
19. Plan de seguimiento.
20. Lista de chequeo de informe ejecutivo.
21. Lista de chequeo de hojas de trabajo y documentos.

Hoja de Trabajo N° 1

DATOS DE LA UNIVERSIDAD

NOMBRE _____

SECTOR AL QUE PERTENECE: Público Privado

PRINCIPALES CARACTERÍSTICAS _____

TAMAÑO DE LA ORGANIZACIÓN: Grande Mediana Pequeña

PRINCIPALES ACTIVIDADES _____

PRINCIPALES PROYECTOS _____

PRINCIPALES ESTUDIOS _____

PARTICIPACIÓN EN EVALUACIÓN COMPARATIVA: Si No

TIPO DE PROYECTO REALIZADO _____

ORGANIZACIONES DE LAS QUE FORMA PARTE _____

PERSONA DE CONTACTO _____

Fuente: elaboración propia

Hoja de Trabajo Nº 2

RESUMEN BASE DE DATOS DE UNIVERSIDADES

UNIVERSIDAD	SECTOR	PERTENENCIA			AREAS DE TRABAJO	EVALUACIÓN COMPARATIVA		EVALUACION COMPARATIVA		
		REDES	CONSORCIOS	ALIANZAS		SI	NO	PROYECTOS	ESTUDIOS	PUBLICACIONES

Fuente: elaboración propia

Hoja de Trabajo N° 3

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES DEL EQUIPO

ACTIVIDAD	SUBACTIVIDADES	RESPONSABLES	RECURSOS	EJECUCIÓN INICIO / TÉRMINO	RESULTADO
1.	1.1				
	1.2				
	1.3				
2.	2.1				
	2.2				
	2.3				
3.	3.1				
	3.2				
	3.3				
4.	4.1				

Fuente: elaboración propia

Hoja de Trabajo N° 4

DIAGNÓSTICO DE LA UNIVERSIDAD

FECHA DE FUNDACIÓN _____

PRINCIPALES ETAPAS _____

PRINCIPALES CRISIS _____

VISIÓN DE FUTURO _____

VISIÓN COMPARTIDA: ALTA MEDIA BAJA

MISIÓN _____

CONCIENCIA DE LA MISIÓN: ALTA MEDIA BAJA

CAMBIOS RECIENTES EN LA MISIÓN _____

OBJETIVOS ORGANIZACIONALES _____

CALIDAD EN LA ORGANIZACIÓN: TOTAL EN PARTE NO SE DA

PRINCIPALES ESTRATEGIAS _____

PRINCIPALES PROCESOS _____

PRINCIPALES USUARIOS _____

TIPO DE LIDERAZGO: Compartido Autocrático Visionario

DECISIONES: Centralizadas Descentralizadas

Fuente: elaboración propia

Hoja de Trabajo N° 5

COMPORTAMIENTO DE ESTRATEGIAS BÁSICAS

NIVELES ESTRATEGIAS	IMPORTANCIA									DESEMPEÑO										
	ALTO				MEDIO			BAJO		Exce- lente	Muy Bueno		Bueno		Regular		Deficiente			
	10	9	8	7	6	5	4	3	2		1	10	9	8	7	6	5	4	3	2
1. Programas de orientación teórico-prácticas.																X				
2. Revisión de planes de estudio.																				
3. Potencializar los servicios de consultoría.																				
4. Priorizar investigación en función a objetivos institucionales.																				
5. Mejorar el proceso de dirección estratégica.														X						
6. Actualización egresados.																			X	
7. Relaciones con otras instituciones.																		X		

Fuente: elaboración propia

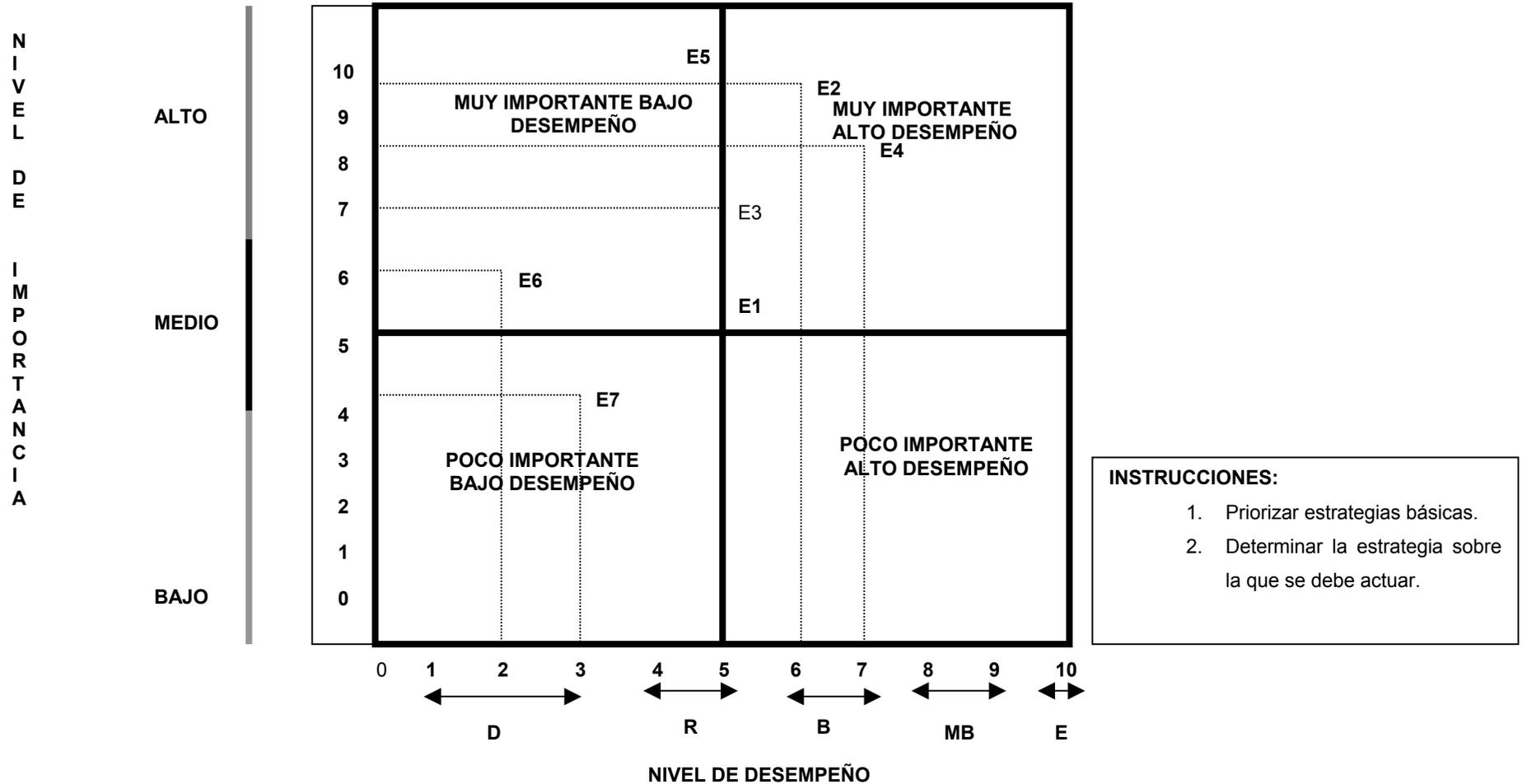
INSTRUCCIONES

1. Listar todas las estrategias.
2. Calificar nivel de importancia de cada estrategia.
3. Calificar nivel de desempeño.
4. Trasladar la información a la hoja de trabajo N° 6.

NOTA: ESTE ES UN EJERCICIO DIALOGADO DE INTERCAMBIO DE MODELOS MENTALES A NIVEL DIRECTIVO.

Hoja de Trabajo N° 6

CONSOLIDADO DE ESTRATEGIAS



Fuente: elaboración propia

Hoja de Trabajo N° 7

CONCLUSIONES ESTRATEGIAS BÁSICAS

ESTRATEGIA BÁSICA:	<hr/> <hr/>
NIVELES ALCANZADOS	
NIVEL DE IMPORTANCIA:	<input type="text"/>
NIVEL DE DESEMPEÑO:	<input type="text"/>
CONSIDERACIONES AL NIVEL DE IMPORTANCIA:	<hr/> <hr/> <hr/>
CONSIDERACIONES AL NIVEL DE DESEMPEÑO:	<hr/> <hr/> <hr/>
PODER DE NEGOCIACIÓN	<hr/> <hr/> <hr/>
AMENAZAS:	<hr/> <hr/> <hr/>
OPORTUNIDADES:	<hr/> <hr/> <hr/>

Fuente: elaboración propia

Hoja de Trabajo Nº 8

COMPORTAMIENTO DE PROCESOS CLAVE

NIVELES PROCESOS	VALOR AÑADIDO									DESEMPEÑO										
	ALTO				MEDIO			BAJO		Exce lente	Muy ueno		Bueno		Regular		Deficiente			
	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1
ACADÉMICOS																				
1. Dictar asignaturas															X					
2. Diseñar planes de estudio																		X		
SERVICIOS																				
3. Desarrollar material didáctico																		X		
4. Matricular alumnos														X						
APOYO																				
5. Formular estrategias				X									X							
6. Desarrollar personal																		X		
7. Administrar servicios de apoyo														X						

Fuente: elaboración propia

INSTRUCCIONES

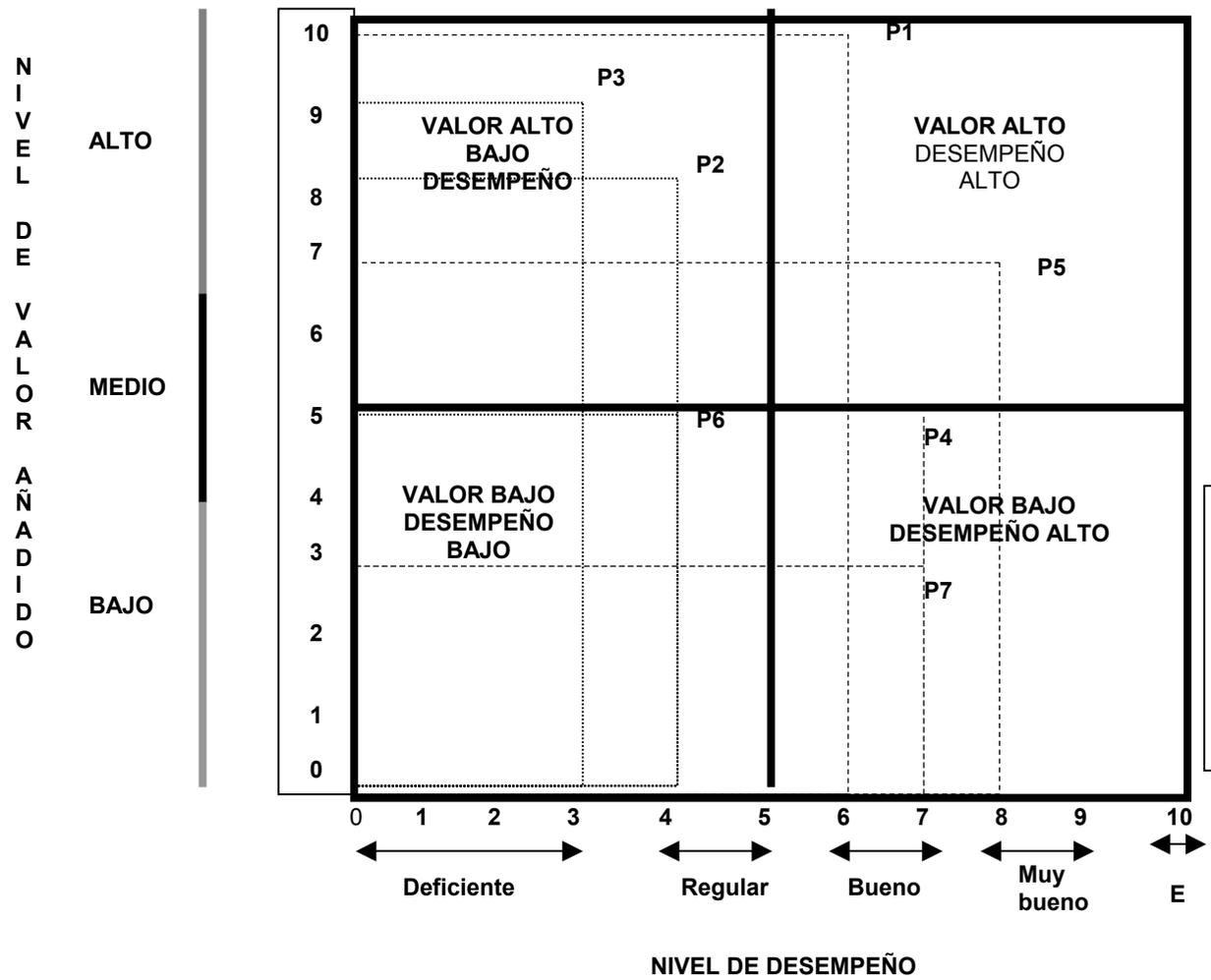
1. Listar todos los procesos.
2. Calificar nivel de importancia.
3. Calificar nivel de desempeño.
4. Trasladar la información a Hoja de Trabajo Nº 9.

NOTA:

Este es un ejercicio dialogado, de intercambio de modelos mentales a nivel directivo.

Hoja de Trabajo Nº 9

CONSOLIDADO DE PROCESOS



INSTRUCCIONES:

1. Priorizar procesos clave.
2. Determinar el proceso sobre el que se debe actuar.

Fuente: elaboración propia

Hoja de Trabajo N° 10

CONCLUSIONES DE PROCESOS	
PROCESO CLAVE:	_____ _____ _____
• TIPO DE PROCESO:	ESTRATÉGICO <input type="checkbox"/> SERVICIO <input type="checkbox"/> APOYO <input type="checkbox"/>
• NIVELES ALCANZADOS	
NIVEL DE VALOR AÑADIDO:	<input type="checkbox"/>
NIVEL DE DESEMPEÑO:	<input type="checkbox"/>
• CONSIDERACIONES AL VALOR AÑADIDO:	_____ _____
• CONSIDERACIONES AL NIVEL DE DESEMPEÑO:	_____ _____
• FORTALEZAS DEL PROCESO:	_____ _____
• DEBILIDADES DEL PROCESO:	_____ _____

Fuente: elaboración propia

Hoja de Trabajo N° 11

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN COMPARATIVA SOBRE LA EXPERIENCIA

1. ¿Cómo definiría la experiencia? Descríbala.
2. ¿Considera que el tema de esta experiencia es un problema o preocupación actual en su universidad? Si no lo es ahora ¿Lo fue en el pasado?
3. ¿Cómo ha influido esta experiencia en las metas de la universidad y cuál ha sido la mejora?
4. ¿Cuál es la medida de la calidad de esta experiencia? ¿Cuáles son los criterios que usan para definir la excelencia en los resultados de esta experiencia? ¿Cómo miden el progreso en la mejora de la calidad?
5. ¿Qué mejoras de la experiencia han proporcionado mayores beneficios en los resultados?
6. ¿Qué personal está involucrado en las mejoras y qué tipo de habilidades son necesarias?
7. ¿Qué modificaría de la experiencia? ¿Por qué?
8. ¿Cómo implementar los cambios a nuestra experiencia?
9. ¿Qué hemos aprendido durante el estudio de evaluación comparativa que nos puede permitir mejorar la práctica excelente?
10. ¿Qué recursos ha demandado la implementación de la experiencia?
11. ¿Cuáles son los impulsores que han propiciado los cambios?
12. ¿Cómo se ha desarrollado el proceso de evaluación de la experiencia?
13. ¿Qué elementos correctivos se han tomado en cuenta en la reprogramación de la experiencia?

Fuente: elaboración propia

Hoja de Trabajo N° 12

SELECCIÓN DE UNIVERSIDADES SOCIAS										
UNIVERSIDADES	"A"					"B"				
Nivel de desarrollo o desempeño	Muy alto (100%)	Alto (75%)	Medio (50%)	Bajo (25%)	Nulo (0%)	Muy alto (100%)	Alto (75%)	Medio (50%)	Bajo (25%)	Nulo (0%)
1. CRITERIOS										
1.1. Liderazgo	<input type="checkbox"/>									
1.2. Gestión estratégica	<input type="checkbox"/>									
1.3. Desarrollo del personal	<input type="checkbox"/>									
1.4. Gestión de recursos	<input type="checkbox"/>									
1.5. Satisfacción usuarios	<input type="checkbox"/>									
1.6. Satisfacción comunidad	<input type="checkbox"/>									
1.7. Capacidad de innovación	<input type="checkbox"/>									
1.8. Imagen institucional	<input type="checkbox"/>									
2. CONDICIONANTES										
2.1. Valores compatibles	<input type="checkbox"/>									
2.2. Desarrollo de prácticas excelentes en área de mejora seleccionada	<input type="checkbox"/>									
2.3. Disponibilidad de la Información	<input type="checkbox"/>									
2.4. Pertinencia de la información	<input type="checkbox"/>									
2.5. Disponibilidad de tiempo	<input type="checkbox"/>									

Fuente: elaboración propia

Hoja de Trabajo Anexa al N° 12

SELECCIÓN DE UNIVERSIDADES SOCIAS DEFINICIÓN DE CONCEPTOS.		
1.	CRITERIOS	
1.1.	Liderazgo:	Como los líderes desarrollan y ponen en práctica la cultura y los valores de la excelencia necesarios para el éxito a largo plazo.
1.2.	Gestión estratégica:	La universidad desarrolla su misión y visión y las pone en práctica a través de una clara estrategia orientada a los usuarios y agentes.
1.3.	Desarrollo de personal:	La universidad organiza, desarrolla, conduce y hace aflorar el pleno potencial de las personas, en forma individual o en equipos o de la universidad en su conjunto.
1.4.	Gestión de recursos:	La universidad gestiona sus recursos internos y externos.
1.5.	Satisfacción usuarios:	La universidad diseña, desarrolla y ofrece servicios con el fin de satisfacer plenamente las necesidades y expectativas de los usuarios actuales y futuros.
1.6.	Satisfacción comunidad:	La universidad satisface las necesidades y expectativas de la sociedad local, nacional e internacional.
1.7.	Capacidad de innovación:	La universidad está orientada, estimula y alienta la innovación y la creatividad.
1.8.	Imagen institucional:	La universidad proyecta una imagen coherente con su misión y su visión.
2.	CONDICIONANTES	
2.1.	Valores compatibles:	Que los valores de la universidad socia sean "compatibles" con los de la universidad.
2.2.	Desarrollo de prácticas:	Que la universidad socia tenga experiencias excelentes en especial en el área de mejora de la universidad.
2.3.	Disponibilidad de información:	Que el acceso a la información de la universidad socia sea fácil.
2.4.	Pertinencia de la información:	Que la información de la universidad socia sea aplicable a la universidad.
2.5.	Disponibilidad de tiempo:	Que el equipo de la universidad socia tenga tiempo para responder a las demandas.

Fuente: elaboración propia

Hoja de Trabajo N° 13

CUADRO COMPARATIVO DE PRÁCTICAS		
PRÁCTICA	UNIVERSIDAD "A"	UNIVERSIDAD "B"
Propósito de la experiencia		
Qué problema se pretende solucionar con la experiencia		
Descripción de la experiencia		
Impacto de la experiencia sobre las metas de la universidad		
Principales indicadores de la mejora		
Qué actividades de la experiencia modificaría		
Qué actividades se deben cambiar para adaptarlas		
Cómo se podría implantar los cambios a nuestra realidad		
Recursos requeridos por la experiencia		
Cuáles son los impulsores que han propiciado el cambio		
Cómo se ha desarrollado el proceso de evaluación de la experiencia		
Qué elementos correctivos se han considerado en la reprogramación		

Fuente: elaboración propia

NIVEL DE ACTUACIÓN DE IMPULSORES						
FUERZAS IMPULSORAS	UNIVERSIDAD					COMENTARIOS
	Nivel de impacto					
	Alto	Medio	Bajo	Nulo	Perjudicial	
1. INTERNOS						
Cultura	<input type="checkbox"/>					
Crecimiento	<input type="checkbox"/>					
Servicios	<input type="checkbox"/>					
Recursos	<input type="checkbox"/>					
Estructura	<input type="checkbox"/>					
Visión	<input type="checkbox"/>					
Liderazgo	<input type="checkbox"/>					
2. EXTERNOS						
Sector	<input type="checkbox"/>					
Información	<input type="checkbox"/>					
Ubicación	<input type="checkbox"/>					
Mercado	<input type="checkbox"/>					
Legislación	<input type="checkbox"/>					
Tecnología	<input type="checkbox"/>					
3. AUTORIDAD DELEGADA						
A las personas	<input type="checkbox"/>					
A los equipos	<input type="checkbox"/>					
4. ESTÍMULO-MOTIVACIÓN						
A las personas	<input type="checkbox"/>					
A los equipos	<input type="checkbox"/>					

Hd

Fuente: elaboración propia

Hoja de Trabajo Anexa al N° 15

CUADRO COMPARATIVO DE NIVEL DE ACTUACIÓN DE IMPULSORES (RESUMEN)

DEFINICIONES

Cultura:	Valores, normas y expectativas de la universidad.
Crecimiento:	Dimensión, rentabilidad de la universidad.
Servicios:	Tipo, número y combinación de servicios.
Recursos:	Personal, instalaciones y materiales.
Estructura:	Tipo de estructura, relaciones, sistemas y subsistemas de la universidad.
Visión:	Propósito estratégico, política y planes de la universidad.
Liderazgo:	Estilo de liderazgo que predomina en la universidad.
Sector:	Tendencias y condiciones generales.
Información:	Disponibilidad de los datos requeridos.
Ubicación:	Condiciones y características geográficas.
Mercado:	Condiciones económicas y sociales, locales, regionales y nacionales.
Legislación:	Leyes y reglamentos locales y nacionales que rigen para las universidades o sus productos y servicios.
Tecnología:	Disponibilidad y aplicación de equipamientos y conocimientos avanzados.
Autoridad delegada:	Poder transferido a las personas o equipos para su actuación.
Estímulo y motivación:	Grado de apoyo que se ofrece a las personas o equipos para el desempeño de su trabajo.

Fuente: elaboración propia

Hoja de Trabajo N° 16

DESCRIPCIÓN COMPARATIVA DE FUERZAS DE IMPULSORAS			
FUERZA IMPULSORA	UNIVERSIDAD	CARACTERÍSTICAS	COMENTARIOS
1.-	“A”	_____	
	“B”	_____	
2.-	“A”	_____	
	“B”	_____	
<p>Instrucciones:</p> <p>a) Determinar cuáles son las fuerzas impulsoras que se aplican a las prácticas señaladas.</p> <p>b) Señalar las universidades que tienen esa fuerza impulsora.</p> <p>c) Analizar las características de cada una de las fuerzas e indicarlas.</p> <p>d) Comentar las diferencias o parecidos que se pudieran dar.</p>			

Fuente: elaboración propia

Hoja de Trabajo N° 17

PLAN DE MEJORA		
<p>Nombre de la práctica: _____</p> <p>Proceso o actividad: _____</p> <p>Responsable del proceso _____</p> <p>O de la actividad _____</p>		
<p>RESUMEN DE RESULTADOS DEL ESTUDIO:</p> 		
<p>OBJETIVO (Cambios a lograr):</p> <p>CRITERIOS DETERMINANTES PARA EL EXITO</p>	<p>RESULTADOS:</p> <p>a) A corto plazo (indicar fechas):</p> <p>b) A largo plazo (indicar fechas):</p> <p>Fecha de término (indicar fecha):</p>	
<p>ACTUACIÓN DE FUERZAS IMPULSORAS</p> 		
<p>ACTIVIDADES PARA LOGRAR EL CAMBIO</p> <p>1.</p> <p>2.</p> <p>3.</p>	<p>RESPONSABLES</p> <p>1.</p> <p>2.</p> <p>3.</p>	<p>METAS PARCIALES</p> <p>1.a</p> <p>1.b.</p> <p>2.a.</p> <p>2.b.</p> <p>3.a.</p> <p>3.b.</p>

Fuente: elaboración propia

Hoja de Trabajo Nº 18

PLAN DE SEGUIMIENTO							
PRÁCTICA:	_____						
PROCESO:	_____						
RESPONSABLE DEL PROCESO:	_____						
FECHA:	_____						
MIEMBROS DEL EQUIPO:	_____						
ACTIVIDADES	RESPONSABLES	CRONOGRAMA				RESULTADOS	
		MES 1	MES 2	MES 3	MES ...	META	ACTUAL
1.		META	*****				
2.		DESEMPEÑO ACTUAL	-----				
3.							
4.							
5.							

Fuente: elaboración propia

Hoja de Trabajo N° 19

CHEQUEO DE INFORME EJECUTIVO	
<u>PLANIFICAR</u>	<ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/> Conformación de equipo responsable del proyecto.<input type="checkbox"/> Determinación de métodos para determinar área de trabajo.<input type="checkbox"/> Base de datos de posibles organizaciones socias.<input type="checkbox"/> Determinación de criterios para selección de universidad socia.<input type="checkbox"/> Determinación de condiciones para selección de universidad socia.
<u>ORGANIZAR</u>	<ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/> Consolidación de equipo de trabajo.<input type="checkbox"/> Estudio de la información de la universidad que se va a comparar.<input type="checkbox"/> Selección de la estrategia básica y/o selección del proceso clave.<input type="checkbox"/> Selección de universidad socia.<input type="checkbox"/> Coordinaciones y contactos con universidad socia.<input type="checkbox"/> Solicitud de documentación sobre la universidad socia y su práctica excelente.<input type="checkbox"/> Estudio de la información general de la universidad socia.<input type="checkbox"/> Estudio de la práctica excelente de la universidad socia.
<u>VALORAR</u>	<ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/> Solicitud de información complementaria de carácter general.<input type="checkbox"/> Conocimiento <i>in situ</i> de la práctica excelente de la universidad socia.<input type="checkbox"/> Estudio comparativo sobre las prácticas de la universidad propia y universidad socia.
<u>ACTUAR</u>	<ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/> Análisis, comparación e interpretación de las diferencias entre las experiencias de la universidad propia y la universidad socia.

Fuente: elaboración propia

Hoja de Trabajo N° 20

LISTA DE CHEQUEO DE HOJAS DE TRABAJO

1. DATOS DE LA UNIVERSIDAD	
2. BASE DE DATOS DE LA UNIVERSIDAD	
3. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES DEL EQUIPO EVALUADOR	
4. DIAGNÓSTICO DE LA UNIVERSIDAD	
5. COMPORTAMIENTO DE ESTRATEGIAS	
6. CONSOLIDADO DE ESTRATEGIAS BÁSICAS	
7. CONCLUSIONES ANÁLISIS ESTRATEGIAS	
8. COMPORTAMIENTO DE PROCESOS CLAVE	
9. CONSOLIDADO DE PROCESOS CLAVE	
10. CONCLUSIONES DE ANÁLISIS PROCESOS	
11. CUESTIONARIO SOBRE PRÁCTICAS EXCELENTES	
12. SELECCIÓN DE UNIVERSIDADES SOCIAS	
13. CUADRO COMPARATIVO DE PRÁCTICAS	
14. NIVEL DE ACTUACIÓN DE IMPULSORES	
15. CUADRO COMPARATIVO DE NIVEL DE ACTUACIÓN DE IMPULSORES	
16. DESCRIPCIÓN COMPARATIVA DE FUERZAS IMPULSORAS	
17. PLAN DE ACCIÓN	
18. PLAN DE SEGUIMIENTO	
19. LISTA DE CHEQUEO DE INFORME EJECUTIVO	

Fuente: elaboración propia

Hoja de Trabajo N° 21

LISTA DE CHEQUEO DE DOCUMENTOS

1. DOCUMENTOS DE PLANIFICACIÓN	
2. DOCUMENTOS DE GESTIÓN DE CALIDAD TOTAL	
3. DOCUMENTOS DE AUTOEVALUACIÓN	
4. DOCUMENTOS DE ACREDITACIÓN	
5. INFORMES SOBRE POSTULACIONES A PREMIOS DE CALIDAD	
6. PRÁCTICAS EXCELENTES DE EVALUACIÓN COMPARATIVA	

Fuente: elaboración propia

7.5. Conclusiones.

- El proceso del sistema de evaluación comparativa de competencias esenciales en la gestión de universidades se centra en los tres aspectos fundamentales del *benchmarking*: identificar a los mejores, estudiarlos y aprender de ellos.
- El sistema planteado se desarrolla a través de cuatro módulos: planificar, organizar, valorar y actuar, una serie de actividades y unos instrumentos guía. El sistema propuesto es una buena referencia que debe ser ajustada a las características de las universidades, de sus entornos y de las prácticas escogidas.
- El sistema de evaluación comparativa propuesto no es otra cosa que hacer las cosas obvias de una manera sistemática. Es un proceso, pero también un modo de pensar, limitado sólo por la propia capacidad de pensar.
- El sistema de evaluación comparativa expuesto implica: revisar continuamente el progreso obtenido frente al plan de acción definido; revisar los resultados determinando las causas de los desajustes; analizar el comportamiento de los impulsores controlables y no controlables; y, planificar nuevamente el estudio de evaluación comparativa.
- El método planteado tiene una similitud con el diagrama que propone Shewhart para la gestión de calidad total: planificar, hacer, comprobar y actuar.
- El éxito de la aplicación del sistema dependerá del conocimiento de las limitaciones internas y sobre todo del conocimiento de los condicionantes externos al instrumento. El apoyo a nivel de las máximas autoridades de la universidad es condición *sine qua non*.

CAPÍTULO VIII

Aplicación del sistema de evaluación comparativa

"Si he podido ver más allá es porque me
he apoyado sobre los hombros de gigantes"
Isaac Newton

Introducción.

En el presente capítulo se describe el sistema de evaluación comparativa propuesto aplicado al estudio de las experiencias realizadas por la Universidad del Pacífico (Lima-Perú) -universidad que se va a comparar- y la Universitat Politècnica de Catalunya (Barcelona-España) -universidad socia-.

Este capítulo tiene tres propósitos. El primero, inmediato, es el que se ha mencionado y que intenta aplicar el sistema de evaluación comparativa propuesto a las experiencias de las dos instituciones universitarias indicadas. El segundo, de carácter mediato, plantea un plan de mejora concreto para la Universidad del Pacífico, mi institución, como resultado de la aplicación del sistema. El tercer propósito, de largo plazo, es considerar esta experiencia como el inicio de un proceso de evaluación comparativa en el sistema universitario peruano que permita mejorar los estándares con los que se gestionan las universidades en el país.

En la realización de esta experiencia han confluído tres hechos que merecen la pena referir. El primero es que la Universitat Politècnica de Catalunya ha aplicado un sistema de dirección estratégica en el marco de una gestión universitaria de calidad al servicio de la sociedad. Esta experiencia exitosa de dirección estratégica y gestión de

calidad se está llevando a cabo en la Universitat Politècnica de Catalunya desde abril de 1994. La relevancia de su experiencia permite que sea considerada como universidad socia orientada a crear valor.

Por su parte la Universidad del Pacífico se planteó, en noviembre de 1993, la necesidad de realizar una gestión desde la perspectiva de la dirección estratégica. La experiencia realizada no ha demostrado, en los últimos años, las mejoras que se esperaban. Teniendo en cuenta esta realidad se ha considerado a la Universidad del Pacífico como la universidad que se va a comparar. Este ejercicio de evaluación comparativa debería crear las condiciones para que a través de un aprendizaje organizacional se logre generar un valor añadido que permita una mejora en la gestión.

El tercer hecho de menor importancia pero muy valioso por su implicancia es la vinculación que tienen ambas instituciones desde 1995 a través de su participación en la red Alfa-Cinda⁴². A esto se añade mi participación en el doctorado de la Universitat Politècnica de Catalunya que ha permitido un conocimiento directo de la experiencia a partir de la relación con las personas de la universidad involucradas en el desarrollo de ella.

En este capítulo se abordan los cuatro módulos del sistema presentados en el capítulo anterior y los temas vinculados con ellos. En el primer módulo se hacen los comentarios relacionados con el equipo de trabajo, el método para definir el área en la que se va a desarrollar el proyecto y los criterios para la selección de la universidad socia. En el segundo módulo se considera el tema de la consolidación del equipo de trabajo, la presentación de la Universidad del Pacífico y cómo se ha seleccionado el área de trabajo y, por último, la presentación de la Universitat Politècnica de Catalunya y las características de la práctica desarrollada por la UPC. En el módulo tercero se evalúan cada una de las prácticas, se comparan las dos experiencias y se definen las

⁴² Las dos universidades han participado, dentro del Programa Alfa de la Unión Europea -coordinado por CINDA- en el proyecto "Gestión Económica, Administrativa y Desarrollo Patrimonial de las Universidades" realizado entre 1995-1998.

diferencias que existen entre ambas. En el último módulo se propone un plan de mejora en base a la *adopción* y *adecuación* del sistema de dirección estratégica y gestión de la calidad experimentado por la Universitat Politècnica de Catalunya que le permita a la Universidad del Pacífico obtener un desempeño eficaz y eficiente en su gestión.

Para una lectura más fluida de la información se hace referencia a las hojas de trabajo utilizadas en el tratamiento del tema; en algunos casos se ha usado el formato correspondiente. Así mismo cuando se mencione a la Universidad del Pacífico y a la Universitat Politècnica de Catalunya se consideran las siglas UP y UPC, respectivamente.

8.1. Módulo I: Planificar.

En este módulo se consideran de forma muy concreta los temas de la conformación del equipo, el método para determinar el área de trabajo y los criterios para la selección de la universidad socia.

8.1.1. Conformación del equipo de evaluación comparativa.

En el capítulo séptimo se especificaba cuál debía ser la conformación del equipo de evaluación comparativa, la cualificación de las personas que lo conformarían, las funciones que debían asumir y el cronograma de las actividades que debería desarrollar el equipo. Ciertamente estos puntos deben considerarse cuando se lleve a cabo la aplicación plena del sistema.

Sin embargo, dentro de esta alternativa se plantea otra opción y es que el trabajo de evaluación comparativa sea llevado a cabo por un profesional que tenga un conocimiento amplio y profundo de la organización que se va evaluar y de la práctica experimentada. Para efectos del desarrollo de la presente tesis se ha optado por esta

opción para lo cual es conveniente hacer algunas precisiones que ayuden a la mejor comprensión de la opción escogida⁴³.

8.1.2. Método para definir el área de trabajo.

En la UP se desarrollaron hace algunos años dos métodos que de alguna manera están relacionados con la definición del área de estudio para la evaluación comparativa: el método para trabajar las estrategias básicas y el método para la planificación estratégica del sistema de información.

De estos dos métodos planteados se elige el del análisis en función de las estrategias básicas pues es el que más se adecua para hacer el trabajo de la selección del área sobre la que se desea realizar la evaluación comparativa.

Esta elección tiene su fundamento en la decisión que tomó la UP, en 1993, de realizar una gestión basada en la dirección estratégica. Para llevar adelante esta decisión se realizó un taller sobre planificación estratégica aplicando el documento "Método para Definir Estrategias Básicas para la Gestión Universitaria"⁴⁴.

La aplicación de este método implicaba el analizar las fuerzas competitivas del entorno donde actuaba la UP, optar por una de las estrategias generales, determinar la posición de la UP en la curva de desarrollo vital y, con toda esta información, formular la visión y redactar la declaración de la misión de la UP.

⁴³ En la realización de este trabajo no ha intervenido ningún equipo, el mismo ha sido desarrollado de manera individual por el autor de la tesis. El conocimiento de la UP y de la actividad que se quiere mejorar están avalados por la experiencia del que suscribe la tesis que ha tenido bajo su responsabilidad durante veinte años la gerencia de la Universidad del Pacífico. Además, ha presidido la Comisión de Planificación y la Comisión de Presupuesto de la misma universidad y ha sido delegado del rector en el proyecto Alfa-CINDA mencionado en la nota anterior. Como un dato adicional habría que señalar que cuenta con el apoyo del rectorado no sólo en la elección del tema de la tesis doctoral, sino también en la posible puesta en práctica del plan de mejora que se plantee.

⁴⁴ Mindreau (1993).

8.1.3. Criterios de selección de la universidad socia.

Dada las características de esta experiencia concreta no se ha elaborado una base de datos donde se recoja toda información referida a los posibles socios -sean estos universidades u otras organizaciones- que pueden tener una importancia reconocida para los efectos de la evaluación comparativa.

De todos modos se han tomado como referencia fundamental los criterios propuestos en el sistema, entre ellos (por ser más relevantes): el nivel de innovación, la búsqueda de liderazgo, la experiencia exitosa, el compromiso con la calidad y el reconocimiento de la sociedad y su elevado prestigio.

Entre las condiciones a considerar se han escogido: la compatibilidad de valores, la disposición a compartir la práctica exitosa, el costo de conseguir la información y el que la experiencia sea adaptable.

8.2. Módulo II: Organizar.

En este apartado se consideran los siguientes temas: la presentación de las principales características de la UP, la determinación de las estrategias básicas, la selección de la actividad que se va a comparar, la selección y presentación de la universidad socia y la descripción de la experiencia exitosa de la universidad socia.

8.2.1. Principales características de la Universidad del Pacífico.

- a) Sobre la UP (Hoja de Trabajo N° 1).

La UP es una institución educativa privada, sin fines de lucro fundada en 1962 por iniciativa de la Unión de Dirigentes y Empresarios Católicos que,

animados por el propósito de servir al país y a la educación de la juventud, comprendieron la necesidad de fomentar los estudios de alto nivel en el campo de la administración, de la economía y de la contabilidad. Fue una de las primeras universidades privadas que se crea en los años sesenta al modificarse la legislación universitaria.

Desde sus inicios cuenta con el respaldo académico de la Compañía de Jesús y de la Asociación "Fomento de la Investigación y Cultura Superior" (AFICS) reconociéndoles a ambas instituciones la calidad de entidades fundadoras y patrocinadoras.

La UP es una universidad muy especializada pues ofrece a nivel de pregrado los grados académicos y los títulos profesionales de licenciado en administración, contabilidad y economía. El ingreso a estas carreras se hace mediante un concurso de admisión realizado por la propia institución cumpliendo determinados requisitos.

A nivel de estudios de postgrado fue la primera universidad en ofrecer en el Perú, en el año 1977, el grado académico de Magíster en Administración. En la actualidad la Escuela de Postgrado ofrece dos programas de maestría: uno en Administración y otro en Finanzas. Además ofrece programas de especialización y cursos de alta dirección a ejecutivos, diplomas y programas de entrenamiento en las empresas.

A nivel de estudios de extensión se ofrecen programas de especialización para personas de mando medio, con experiencia laboral; programas de administración de empresas para jóvenes empresarios y programas de administración para mujeres empresarias.

La investigación se realiza a través del Centro de Investigación donde participan los profesores de los distintos departamentos académicos de la universidad. Sus áreas de investigación son: recursos naturales y medio ambiente, política social y desarrollo humano, economía internacional, macroeconomía y política económica, economía de la regulación y gestión empresarial. La asesoría y la consultoría empresarial se desarrolla a través del Centro de Consultoría y de Gestión Empresarial.

Desde el punto de vista organizacional la UP es una institución de tamaño pequeño ya que cuenta con una población estudiantil de unos 3.500 alumnos, aproximadamente, en toda su oferta académica.

El personal docente está constituido por 70 profesores a tiempo completo y alrededor de 700 profesores contratados a tiempo parcial. El plantel administrativo es de 200 trabajadores.

La estrategia de crecimiento de la UP se ha dirigido hacia una especialización (en sus tres carreras profesionales) y hacia una integración vertical que parte desde la enseñanza previa a la universidad, la extensión, la enseñanza profesional en el pregrado, las maestrías en el postgrado y, en un futuro, doctorados en las áreas de economía y administración.

Los principales usuarios de la UP son, fundamentalmente, los jóvenes que destacan por sus calificaciones (en este caso se podría decir que la UP es "elitista"), el sector de jóvenes y mujeres con sentido empresarial; los ejecutivos de mando alto y mando medio; la pequeña, mediana y gran empresa en aspectos de gestión, contables o económicos. La vinculación de la UP con la sociedad peruana ha tenido y tiene la máxima prioridad ya que aspira a "contribuir al desarrollo integral del país y a la solución de sus problemas de manera socialmente responsable".

Es una organización relativamente joven con 38 años de existencia y experiencia. Con el correr de los años se ha ido formalizando y acentuando una estructura cada vez más burocrática; se ha distanciado de la estructura más orgánica que predominó hasta hace pocos años. A pesar de la tendencia hacia una burocratización se puede decir que es una organización bastante plana y flexible, con cerca de 40 unidades operativas y una serie de oficinas que funcionan más como comisiones *ad hoc*.

En cuanto al liderazgo hay que destacar que existe una línea muy tenue y sutil en cuanto al tipo de liderazgo que se ejerce que se manifiesta entre dos extremos: el liderazgo compartido y el liderazgo autocrático. Los estilos de dirección han sido muy marcados por los responsables de la conducción de la universidad.

Existe una descentralización relativa en el manejo de sus actividades y presupuestos. La mayoría de las unidades y determinados procesos de carácter administrativo son bastante formalizados.

No se ha desarrollado una filosofía de gestión de calidad total aunque la preocupación por lograr desempeños excelentes en todas las líneas de acción y en la forma de trabajar está muy interiorizada en la cultura organizativa de la universidad.

No se ha participado en ninguna actividad de evaluación comparativa. Esta sería la primera experiencia. Sin embargo, hay que anotar que permanentemente se observa cuál es el desempeño de otras instituciones que se caracterizan por ser innovadoras y se trata de "replicar" esas experiencias pero de manera poco sistemática.

b) Diagnóstico de la UP (Hoja de Trabajo N°4).

Las principales crisis, entendidas éstas como un quiebre que genera una oportunidad de aprendizaje, se podrían puntualizar en dos hechos que tienen que ver fundamentalmente con la posición de la universidad dentro del desarrollo de la curva vital de las organizaciones.

La primera crisis se produce cuando la institución pasa de la fase formativa a la fase normativa. En la fase formativa la UP se muestra muy orgánica, muy adaptable a las exigencias del entorno, con gran comunicación informal entre sus miembros. La transición desde la estructura orgánica hacia una estructura más burocratizada produce el primer desajuste. Se amplía el número de alumnos, se diversifican los servicios, se crean nuevas unidades que puedan responder con la misma eficiencia de siempre y, como consecuencia de este crecimiento aparentemente desproporcionado, se generan una serie de normas y procedimientos que permitan controlar las diversas y nuevas situaciones que se presentan. Las normas adquieren un lugar central y protagonismo. La universidad se formaliza, su estructura se hace más rígida, en suma se burocratiza.

El segundo hecho se produce cuando en el sistema educativo peruano aparece un número significativo de nuevas instituciones universitarias. Este hecho lleva a un cuestionamiento sobre el servicio que se venía ofreciendo y surgen los primeros cuestionamientos. Entre ellos hay que destacar la preocupación por el liderazgo interno y en especial, por el liderazgo externo de la UP.

En la actualidad la UP ha entrado en una nueva etapa que se caracteriza por la búsqueda de la innovación, el énfasis -aun incipiente por lo cualitativo y el establecimiento de unas relaciones más asertivas y cooperativas. Se encuentra en la fase de transformación institucional orientándose hacia la búsqueda de nuevas oportunidades, el desarrollo de nuevos programas y servicios que respondan de manera más concreta a las necesidades actuales y futuras de los usuarios de hoy y de mañana. Es el momento de consolidar nuevas iniciativas en el ámbito de la propia gestión y retomar la aplicación de una dirección estratégica, el rediseño del modelo organizativo y la implantación de una gestión de calidad total.

Frente a estas realidades la declaración de misión formulada en el año 1993 permanece aún vigente. Sin embargo, habría que precisar que el nivel de interiorización, en términos generales, es relativamente bajo requiriéndose de un mayor trabajo en lo que se refiere a la cultura organizativa.

La misión de la UP:

"Tres son los componentes esenciales que deberían definir el quehacer de la Universidad del Pacífico en el largo plazo:

1. Desarrollar la excelencia en la formación universitaria desde una doble perspectiva:
 - * Académica.
Formar de manera integral personas altamente calificadas en los campos profesional y académico vinculados a las ciencias económicas, administrativas, contables y afines, capaces de desempeñarse como líderes, con flexibilidad para responder a desafíos, con capacidad para enfrentar situaciones nuevas, con responsabilidad para ser gestores en sus organizaciones y con iniciativa para diseñar políticas.
 - * Investigación.
Estudiar permanentemente los problemas del país y proponer soluciones a los grandes desafíos nacionales e internacionales. Realizar una reflexión y análisis interdisciplinario, de largo plazo, que permita hacer contribuciones académicas originales y

anticiparse, en la medida de lo posible, al curso de los acontecimientos.

2. Mantener un compromiso constante con el desarrollo del Perú reconociendo sus potencialidades y sus problemas, como país heterogéneo y en crisis, lo que significa:

* Tener presencia activa en el país, tanto como institución, como a través de sus egresados, en los sectores empresarial y gubernamental, y en las organizaciones profesionales y laborales, entre otras.

* Crear espacios para la discusión académica y técnica y el intercambio democrático de ideas sobre asuntos de interés nacional y mundial.

3. Acrecentar la posición de liderazgo, a partir de la consolidación institucional, en tres aspectos:

* Liderazgo intelectual.
Alcanzar los más altos estándares académicos que se manifiesten en el nivel y la acción de egresados que no sólo obtengan grados académicos, sino que proyecten su conocimiento e influyan en la sociedad mediante la gestión eficaz de organizaciones y el diseño y la ejecución de políticas.

* Liderazgo cultural.
Ser una universidad orientada hacia la producción académica y la difusión del conocimiento, que tenga influencia en los niveles locales, regionales, nacionales e internacionales.

* Liderazgo en la formación de empresarios.
Ser una universidad preocupada por inculcar a sus alumnos el espíritu empresarial, y promover en el país una cultura empresarial productora de riqueza, generadora de empresas y que desarrolle el capital humano”.

(extraída de las jornadas de reflexión institucional del 26 y 27 de noviembre de 1993).

8.2.2. La determinación de las estrategias básicas (Hoja de Trabajo N° 5).

Las estrategias definidas por la UP que constan en los documentos institucionales (Plan de Funcionamiento y Plan de Desarrollo) son:

- Fortalecer la cohesión institucional.
- Enfatizar el desarrollo del capital humano.
- Actualizar el contenido de las asignaturas dentro de los planes de estudio.
- Adecuar el sistema de selección de postulantes a las nuevas demandas.
- Fortalecer la investigación y consultoría orientándolas al desarrollo académico y al aporte de soluciones a los problemas del país y de la empresa.
- Fomentar el espíritu empresarial en la formación de los alumnos y en la capacitación de los actuales empresarios.
- Reforzar las relaciones con el sistema universitario nacional y concretar convenios interinstitucionales que enriquezcan la actividad académica.
- Orientar los métodos de enseñanza hacia el énfasis en la relación de la teoría con la práctica.
- Enfatizar la atención personalizada al alumno.
- Mejorar el sistema de becas y ayudas orientándolo a una mayor equidad y eficiencia.
- Incentivar el uso de equipos y programas informáticos que dinamicen el desarrollo docente, la investigación, la consultoría y la gestión administrativa.
- Generar recursos que aseguren el logro de los objetivos y racionalizar su uso en función de las metas institucionales.

Uno de los resultados del trabajo realizado fue la selección y calificación de las estrategias básicas sobre las que se debía trabajar dentro de una dirección estratégica.

En la hoja de trabajo N° 5 se presenta de manera global la calificación final que se otorgó a cada una de las estrategias en cuanto al nivel de importancia y al nivel de desempeño alcanzado a la fecha de la experiencia.

En la hoja de trabajo N° 6 se grafican los datos recogidos de la hoja de trabajo anterior visualizándose los cuatro campos formados por la intersección de la importancia con el desempeño: en el cuadrante superior izquierdo: alto nivel de importancia y bajo desempeño; en el cuadrante superior derecho: alto nivel de importancia y alto desempeño; en el cuadrante inferior izquierdo: bajo nivel de importancia y bajo desempeño; y en el cuadrante inferior derecho bajo nivel de importancia y alto desempeño. Esta información consolidó la necesidad de realizar un trabajo de dirección estratégica que se fundamenta en la hoja de trabajo N° 7.

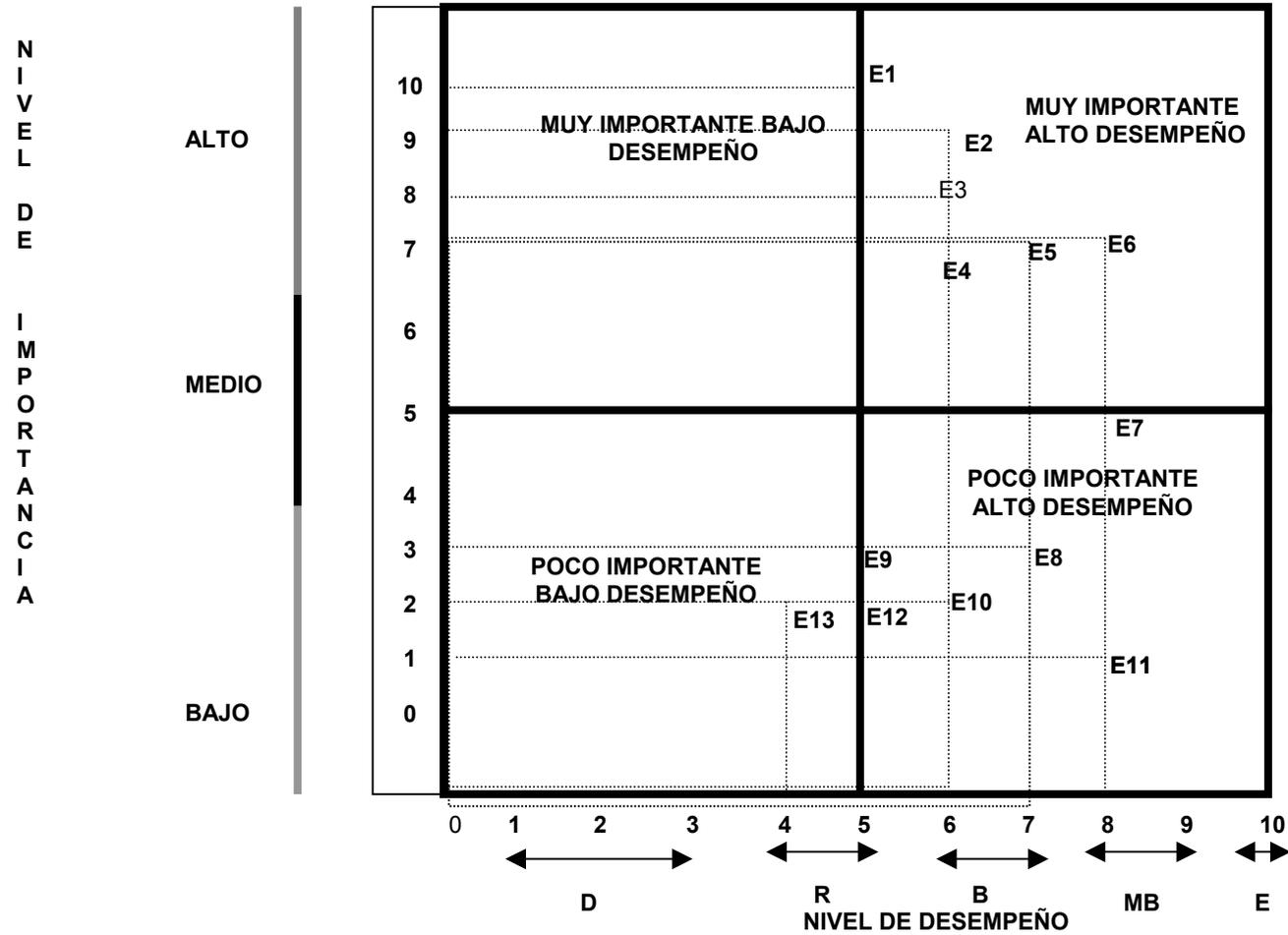
Hoja de Trabajo N° 5

COMPORTAMIENTO DE ESTRATEGIAS BÁSICAS
UNIVERSIDAD DEL PACÍFICO

NIVELES ESTRATEGIAS	IMPORTANCIA									DESEMPEÑO										
	ALTO				MEDIO			BAJO		Exce- lente	Muy Bueno		Bueno		Regular		Deficiente			
	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1
1. Fortalecer cohesión institucional.	X															X				
2. Enfatizar el desarrollo del capital humano.															X					
3. Actualizar contenido asignaturas.			X												X					
4. Adecuar sistema de admisión				X											X					
5. Fortalecer investigación y consultoría orientándolas a lo académico, empresas y sociedad.				X										X						
6. Fomentar el espíritu empresarial.				X									X							
7. Reforzar relaciones interinstitucionales.						X							X							
8. Reorientar métodos de enseñanza.								X						X						
9. Enfatizar atención personalizada en alumno.								X								X				
10. Mejorar sistema de becas.									X						X					
11. Fortalecer imagen institucional.										X			X							
12. Incentivar el uso de nuevas herramientas tecnológicas en todos los campos.									X							X				
13. Generar recursos que aseguren el logro de objetivos.									X								X			

Hoja de Trabajo N° 6

CONSOLIDADO DE ESTRATEGIAS
UNIVERSIDAD DEL PACÍFICO



Hoja de Trabajo Nº 7

CONCLUSIONES ESTRATEGIAS BÁSICAS

UNIVERSIDAD DEL PACÍFICO

ESTRATEGIA BÁSICA:	DIRIGIR ESTRATÉGICAMENTE LA UNIVERSIDAD
NIVELES ALCANZADOS	
NIVEL DE IMPORTANCIA:	<input type="text" value="NA"/>
NIVEL DE DESEMPEÑO:	<input type="text" value="NA"/>
CONSIDERACIONES AL NIVEL DE IMPORTANCIA:	LA DIRECCIÓN ESTRATÉGICA ENVUELVE EL DESEMPEÑO DE TODAS LAS ESTRATEGIAS Y POR LO TANTO EL VALOR AGREGADO QUE PRODUCE AL INTERIOR DE LA UNIVERSIDAD Y FRENTE A LAS DEMÁS FUERZAS COMPETITIVAS ES MUY ALTO.
CONSIDERACIONES AL NIVEL DE DESEMPEÑO	EL NIVEL DE DESEMPEÑO ALCANZADO HASTA LA FECHA ES BASTANTE BAJO PARA EL NIVEL DE IMPORTANCIA. QUE TIENE. ESTA SITUACIÓN SE HA OBSERVADO DESDE EL AÑO 1997 Y CONTINUA. NO EXISTE UN BUEN PLANTEAMIENTO QUE SUSTENTE LA DIRECCIÓN ESTRATÉGICA EN LA UNIVERSIDAD. ES PRECISO REVERTIR ESTA TENDENCIA.

8.2.3. Área de mejora que se va a comparar.

La experiencia que se pretende mejorar es la de la aplicación de un sistema de dirección estratégica y de gestión de calidad total.

Hoja de Trabajo Nº 11

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN COMPARATIVA SOBRE LA EXPERIENCIA⁴⁵

1. ¿Cómo definiría la experiencia? Descríbala.

La UP en noviembre de 1993 decidió, como respuesta al entorno, realizar unas jornadas institucionales de reflexión sobre dirección estratégica.

Existía una coyuntura muy especial a nivel país y también a nivel interno en la UP. (Teniendo en cuenta el objetivo de este punto sólo se aborda la situación interna):

- La UP se encontraba, en ese entonces, en una "fase de discontinuidad" institucional que se caracterizaba fundamentalmente por una disminución de su presencia en el entorno donde actuaba, disminución de su rendimiento, pérdida relativa de liderazgo y una mayor exigencia de sus usuarios (alumnos y empresas).
- Aparecían nuevos competidores y los competidores tradicionales se fortalecían, tanto a nivel de universidades públicas como privadas.
- Ausencia de compromiso por parte de los profesores de planta respecto a la problemática de la universidad. Falta de identificación con la visión, misión, objetivos y estrategias institucionales.
- Liderazgo inapropiado que no permitía dar respuesta a las nuevas exigencias del entorno.

⁴⁵ Se consideran sólo aquellas preguntas pertinentes, dadas las características de la experiencia que se describe.

- Adicionalmente se presentaba un hecho importante para la universidad: la elección de las nuevas autoridades en mayo de 1994.

El objetivo central de la experiencia era aplicar un sistema de dirección estratégica e introducir un nuevo modelo organizativo en la universidad, más orgánico y flexible. Esto implicaba realizar un proceso de planificación estratégica que condujese a definir la visión, la misión, los objetivos generales y las estrategias básicas.

Para su realización se pensó que la planificación estratégica debía concebirse desde la base, es decir, con la participación de todos los docentes a tiempo completo -ordinarios y contratados- responsables en última instancia de la marcha institucional.

La planificación estratégica que se aprobara debía ser el programa de los candidatos. La elección se debía centrar, fundamentalmente, en los estilos de liderazgo y de gestión de los candidatos a ser elegidos.

Participaron en la experiencia del taller sobre planificación estratégica todas las autoridades de la universidad, todos los profesores a tiempo completo -ordinarios y contratados- y los funcionarios con rango de director de las unidades de servicios. En total sesenta y cuatro personas divididos en 8 grupos de trabajo. El método de trabajo: intercambio de modelos mentales a nivel personal, grupal y de plenario.

La experiencia se realizó en cuatro fases. La primera fase, un mes, tenía como objetivo que las personas -en una reflexión individual- y luego en trabajo de grupo concibieran la visión de la universidad y elaboraran la declaración de misión. La segunda fase -dos jornadas- tenía como objetivo realizar un análisis de las fuerzas competitivas, definir qué estrategia genérica debía seguir la universidad, determinar en qué posición del desarrollo vital se encontraba la UP. A la luz de estos elementos se sometía a una serie de cuestionamientos la visión y la misión presentada por los grupos. Con toda la información se pretendía ir creando el modelo mental de la UP. Luego del análisis y la formulación de la declaración de la misión se realizaba el

ejercicio para determinar las estrategias básicas de la UP (cuya información aparece recogida en las hojas de trabajo N° 5 y N° 6).

En la tercera fase -un mes- las comisiones *ad hoc*, responsables de los objetivos planteados, precisaban las actividades que se debían realizar. Se indicaban las personas que asumirían la responsabilidad de las actividades, se determinaban los plazos y los resultados a alcanzar. La cuarta fase, que no se llegó a cumplir, la ejecución de las actividades y el proceso de evaluación de las metas señaladas y el reajuste del plan.

Hay que destacar que simultáneamente a la puesta en marcha del plan se iniciaba un nuevo modelo de diseño organizacional que propugnaba el establecimiento de un amplio número de comisiones *ad hoc* conformadas en función de los conocimientos y habilidades de las personas, que a su vez se agrupaban en constelaciones de trabajo de nivel superior. Se buscaba con este diseño romper esquemas tradicionales y desarrollar una universidad que tendiera a ser muy orgánica y por tanto más flexible.

En esta experiencia se comprometió el Consejo Universitario, órgano ejecutivo de la universidad, que aprobó el plan estratégico y la Asamblea Universitaria, máximo órgano de gobierno, que ratificó el plan.

La experiencia tuvo una vida relativamente corta pues antes de los cuatro meses el equipo coordinador -llamado Comisión de Planificación- fue disuelto y se nombró un equipo nuevo.

2. ¿Considera que el tema de la experiencia es un problema o preocupación actual en su universidad? Si no lo es ahora ¿Lo fue en el pasado?

Desde setiembre de 1994, fecha en la que se nombró la nueva Comisión de Planificación, se ha mantenido el esquema formal del plan original. Se podría afirmar que se han cumplido todas las formalidades del plan estratégico, pero no se ha logrado implantar una dirección estratégica. El dinamismo que se le imprimió a la experiencia en un primer momento poco a poco se fue diluyendo. La última fase de la

experiencia, la evaluación de los resultados y el reajuste del plan estratégico no se cumple desde hace tres años.

3. ¿Cómo ha influido esta experiencia en las metas de la universidad y cuál ha sido la mejora?

No se ha producido ninguna mejora lo cual preocupa. Hoy más que nunca es necesario que las universidades asuman una dirección estratégica. La experiencia del taller sobre planificación estratégica es hasta hoy un punto de referencia obligado cuando sale el tema de planificación, pero nada más.

4. ¿Cuál es la medida de la calidad de esta experiencia? ¿Cuáles son los criterios que usan para definir la excelencia en los resultados de esta experiencia? ¿Cómo miden el progreso en la mejora de la calidad?

Aquí más bien se podría hablar del costo de la no calidad al no implantarse una dirección estratégica. Y su costo es muy alto, aunque no haya sido cuantificado.

5. ¿Qué mejoras de la experiencia han proporcionado mayores beneficios en los resultados?

La experiencia no ha producido resultados beneficiosos. Más bien se podría afirmar que la ausencia de una dirección estratégica puede producir problemas en la gestión de la universidad con el transcurrir de los años.

6. ¿Qué personal está involucrado en las mejoras y qué tipo de habilidades son necesarias?

Quizá en este cuestionamiento se encuentre una de las causas del problema. El equipo que implementó la experiencia no debió disolverse nada más aprobarse el proyecto, pues en cierto modo, la garantía de la direccionalidad del proyecto, su ejecución, la motivación y el apoyo a los nuevos procesos que fueran surgiendo dependía en gran medida del trabajo de ellos. A este hecho habría que añadir que las personas que conformaron la nueva comisión no sólo no estaban compenetradas con el diseño de la experiencia, si no que la mayoría de ellas no calificaban para llevar

adelante este tipo de experiencia debido a su poca formación en dirección estratégica y más concretamente en el campo de la gestión universitaria.

7. ¿Qué modificaría de la experiencia? ¿Por qué?

Habría que replantear los contenidos de la experiencia frente a las nuevas realidades que se vive a nivel del país, del entorno inmediato de la universidad y de las condiciones internas de la institución.

Aspectos capitales que habría que considerar para realizar la experiencia: contar con el aval al más alto nivel, tomar la decisión de aplicar un sistema de dirección estratégica y gestión de calidad total y contar con un equipo de trabajo que maneje los conceptos de dirección estratégica y gestión de calidad total y que sea capaz de rediseñar la nueva experiencia.

8. ¿Qué recursos ha demandado la implementación de la experiencia?

Fundamentalmente la inversión de horas-hombre que supuso la dedicación del equipo de trabajo en el diseño de la experiencia y la asesoría a los grupo participantes; por otro lado la inversión de horas-hombre de las personas que intervinieron directamente en los talleres de trabajo, en las jornadas de reflexión institucional y en las actividades posteriores como miembros de las comisiones *ad hoc*. El gasto que demandó la organización de las jornadas de reflexión, que sin ser exagerado, se tuvo que programar a nivel presupuestario.

9. ¿Cuáles son los impulsores que han propiciado los cambios?

Aunque la experiencia se podría decir que fue *nonata*, sin embargo se pueden identificar algunas fuerzas impulsoras que permitieron el avance inicial. Habría que destacar tres: el apoyo decidido que se dio para poner en marcha el proceso, la participación dedicada y entusiasta de la mayor parte los profesores y funcionarios en las diversas tareas propuestas (era la primera experiencia sobre planificación estratégica realizada desde la base) y la conformación del equipo coordinador que se caracterizó por su entusiasmo, alta motivación, habilidades y conocimientos relacionados con la experiencia. Creo que

estas fueron las fuerzas impulsoras determinantes para llegar hasta donde se llegó.

8.2.4. La selección de la universidad socia.

Para el desarrollo de esta parte se han tenido en cuenta los criterios y las condiciones planteados en el módulo I⁴⁶.

¿Por qué se elige a la Universitat Politècnica de Catalunya como universidad socia? La respuesta a esta pregunta es muy concreta y tiene en cuenta la hoja de trabajo N° 12.

- La UPC ha dado muestras de un *liderazgo* a nivel del sistema universitario español en muchos aspectos. Una prueba de ello, por lo menos en el campo que nos ocupa, es la Cátedra Unesco de Gestión de la Educación Superior con la que se impulsan una serie de actividades de estudio, formación y difusión sobre política y gestión universitaria. Dentro de la Cátedra UNESCO se considera el Seminario de Dirección Estratégica de las Universidades⁴⁷ que es un encuentro de reflexión colectiva sobre formas de dirección y de gestión de las universidades y de formación y desarrollo de equipos directivos. Dentro de esta misma línea la experiencia de la UPC en dirección estratégica y calidad es compartida a nivel de una serie de universidades de España.
- Universidad líder en innovación demostrada en su capacidad de investigación y transferencia tecnológica en su interacción con la sociedad, como modelo de gestión pública.

⁴⁶ Algunas ideas expuestas son extraídas del Informe "Dirección Estratégica y Calidad en la Universitat Politècnica de Catalunya", UPC, Barcelona, 1998.

⁴⁷ Se han realizado dos ediciones y se está ofreciendo una tercera. Han participado unas sesenta personas (rectores, vicerrectores y gerentes) de España, Portugal y Latinoamérica.

- La UPC busca el desarrollo del potencial humano y profesional, incentiva las iniciativas individuales y colectivas a través de diversas actividades (jornadas de reflexión institucional) y refuerza la autoestima y la autoexigencia a nivel de las personas y equipos.
- La UPC es promotora de la internacionalización a través de la movilidad del personal y de los estudiantes y de la firma de convenios con universidades de prestigio.
- Está comprometida con la promoción de la ocupación asumiendo una participación activa en la definición y el desarrollo de las políticas de ocupación. Se preocupa en facilitar la incorporación de los graduados en el mercado de trabajo. Crea iniciativas laborales propias y así también contribuye a la inserción laboral.
- La UPC tiene un *prestigio* bien ganado no sólo a nivel de su entorno inmediato, sino también a nivel europeo y latinoamericano. Últimamente, en abril de 1999, se le concedió el "Premio del Club de Gestión de la Calidad para Instituciones" a la práctica "Planificación estratégica y calidad en la Universidad Politécnica de Cataluña".
- La UPC es una institución que basa sus relaciones sociales y profesionales en el respeto a las personas; que fomenta los valores éticos en la formación y en el uso de la tecnología; que considera esencial la capacidad de compromiso social de las personas; que entiende la competencia como un esfuerzo personal para ser más competente, no como la validez de cualquier medio antes o más arriba que los demás.
- La relación establecida con la UPC y en especial con los funcionarios directamente vinculados con la experiencia permite no sólo un acceso directo a la información sino también al intercambio de ideas y planteamientos y al conocimiento de las dificultades y los mecanismos para superarlas.

8.2.5. Principales características de la Universitat Politècnica de Catalunya.

(Hoja de trabajo N° 4)

La información que se presenta a continuación fue recogida directamente de funcionarios de la UPC a través de reuniones de trabajo en la sede de la universidad, o en la participación de eventos internacionales realizados en ciudades latinoamericanas (Santiago, Buenos Aires, Lima, Guayaquil, San José de Costa Rica), en Lisboa y Barcelona. Además se contó con una amplia información documental sobre la UPC y la experiencia⁴⁸.

a) Sobre la UPC (Hoja de Trabajo N° 1).

La Universitat Politècnica de Catalunya fue creada en 1971 a partir de la agregación de las escuelas técnicas existentes en la zona de Barcelona.

La UPC está orientada hacia la enseñanza y la formación en los campos de la Ingeniería, la Arquitectura, la Marina Civil y las Matemáticas Aplicadas.

En la actualidad, de acuerdo con la Ley de Reforma Universitaria de 1983, la UPC tiene una estructura matricial de quince Centros Docentes y treinta y ocho Departamentos, distribuidos en seis campus territoriales. Tiene también tres Institutos Universitarios, siete Centros docentes adscritos y un Instituto adscrito.

⁴⁸ Para los apartados 7.2.5. y 7.2.6. se ha tomado como referencia básica el "Informe 1. Dirección Estratégica y Calidad en la Universitat Politècnica de Catalunya"; además se han contado con diversos documentos de la UPC que han proporcionado información complementaria: "Dirección Estratégica de la Universidades", "Calidad al Servicio de la Sociedad. Planificación estratégica y calidad en la Universitat Politècnica de Catalunya", "Contrato-Programa Generalitat de Catalunya-UPC 1997-2000. Per una universitat tecnològica catalana de qualitat al servei de la societat", "Planificació estratègica. Programa d'actuacions 1998-2002" (juny de 1998), "Planificació estratègica. Programa d'actuacions 1998-2002. 1ª Memòria de seguiment". (març de 1999), "Planificació estratègica. Programa d'actuacions 1998-2002. 2ª Memòria de seguiment" (abril del 2000).

En conjunto se imparten 57 titulaciones de 1º y 2º ciclo a 36.000 estudiantes, de los cuales 29.000 están en centros de la UPC y 7.000 en centros adscritos. Los Departamentos Universitarios y los Institutos de Investigación también organizan y desarrollan las enseñanzas de tercer ciclo con unos 1.500 estudiantes de doctorado y unos 5.000 estudiantes en programas de formación de postgrado y formación continua. Por otra parte, realizan la investigación y la transferencia de tecnología en sus respectivos ámbitos del conocimiento.

En la UPC trabajan 2.200 profesores (70% a tiempo completo), más de 1.100 personas de Administración y de Servicios y unos 400 becarios graduados.

Finalmente la UPC cuenta con lo que se ha dado en llamar "la corporación politécnica" que son las entidades del entorno vinculadas a la universidad. Destacan las entidades creadas por la UPC con personalidad propia: la Asociación de Amigos de la UPC, Ediciones de la UPC, la Fundació Politècnica de Catalunya, que gestiona las actividades de formación continua y cuya facturación es de 1.000 MPTAS/año.

La llamada "Corporación Politécnica" tiene algunos entes de investigación con personalidad propia. Dispone de un Centro de Transferencia Tecnológica (CTT) para promover y gestionar las actividades de transferencia tecnológica, con un nivel de facturación que sobrepasa los 4.000 MPTAS anuales. Existen, además, ¿algunos entes de investigación con personalidad propia?: el Centro Europeo de Paralelismo de Barcelona (CEPBA), el Laboratorio de Ingeniería Marítima (LIM), el Instituto Politécnico del Vallés (IPV), el Centro de Política de Valoración del Suelo (CPSV), el Laboratorio Común de Ingeniería Mecánica (LCEM), el Centro para la Mejora de la Calidad y Productividad (CMQP).

Dentro de la llamada "corporación" existen centros de investigación impulsados y consorciados por la UPC con personalidad jurídica propia: Centro Internacional de Métodos Numéricos en Ingeniería (CIMNE), Centro Catalán del Plástico, Centro Internacional para la Investigación de Recursos Costeros (CIIRC), Computer Integrated Manufacturing (CIM), Fundación Centro Internacional Hidrología

Subterránea (FCIHS), Centro de Supercomputación de Cataluña (CESCA), Fundación de Estudios Espaciales de Cataluña (FIEEC).

Dentro de la "corporación" existen también empresas tecnológicas con participación accionarial minoritaria de la UPC: Parque Tecnológico del Vallés, BESSA, DCCAD, Laboratorio de Suelos de Lleida, BTSA, AEDIMA, INDO.

En definitiva el desarrollo estructural se ha modificado notablemente, aumentando la complejidad y multiplicándose el número de entidades creadas para desarrollar los nuevos retos.

b) Diagnóstico de la UP (Hoja de Trabajo N°4).

A continuación se plantean algunas reflexiones elaboradas por la UPC -coincidentes con lo planteado en los primeros capítulos de la tesis- que pueden ser el marco de referencia de la experiencia.

El entorno de la universidad y de la enseñanza superior en general está sufriendo, desde los años setenta y hasta hoy, cambios de gran trascendencia. Evidentemente, estos cambios repercuten en los sistemas de dirección, organización y gestión de las instituciones de educación superior.

Los sistemas actuales de dirección, organización y gestión de las universidades se convierten, en muchas ocasiones, en poco eficientes y operativos. Los modelos de organización y gestión actuales fueron concebidos para dar respuesta a un entorno mucho más sencillo y estable y la situación actual no parece ser ésta. El entorno demanda dirección estratégica de las instituciones de educación superior y calidad y adecuación de los servicios universitarios a la demanda social.

Para hacer frente e intentar dar respuestas adecuadas a este nuevo entorno algunas instituciones de educación superior están desarrollando iniciativas en los últimos años: se están generando procesos de cambio, mejora de la calidad y nuevos sistemas de dirección, gestión y organización que intentan mejorar los niveles de eficacia y eficiencia de las universidades y la adecuación y calidad de los servicios. En el caso español se han dado tan sólo algunas iniciativas loables, pero todavía tímidas y experimentales; dentro de ellas destacan el proceso de evaluación institucional (impulsado por el Consejo de Universidades) y los programas de calidad de algunas universidades

8.2.6. Descripción de la experiencia de la UPC.

(Hoja de Trabajo N° 11)⁴⁹

La experiencia de la UPC "la aplicación de sistemas de dirección estratégica en las universidades y su interrelación con un marco de gestión universitaria de calidad al servicio de la sociedad" se describe a través de sus fases de diseño, implementación y la evaluación de sus procesos y se estudian los condicionantes, beneficios y los requisitos de la aplicación práctica de estos sistemas. Es una experiencia trabajada durante seis años y está muy estructurada y sistematizada.

"Es una experiencia corta, pero intensa, con seis años de implantación que ha comportado una profunda transformación en la forma de abordar los problemas y de realizar las acciones en la universidad. También se ha modificado de forma sustancial el posicionamiento de la universidad y, probablemente, en lo que más ha incidido es en la capacidad de priorizar las acciones y de anticiparse al futuro.

El trabajo por objetivos, la planificación, el análisis de la competencia, la evaluación, la rendición de cuentas, los indicadores de resultados o, en definitiva, la adaptación permanente a las necesidades del entorno, han pasado de los simples enunciados teóricos a formar parte, en mayor grado, de la vida cotidiana de la universidad"⁵⁰.

⁴⁹ La información recibida fue mayor que la que indicaba la hoja de trabajo.

⁵⁰ Francesç Solà (1998) "Calidad al servicio de la sociedad. Planificación estratégica y calidad en la Universitat Politècnica de Catalunya" *Cuadernos IRC, setiembre 1998: pp 3-18.*

La UPC a lo largo de su historia ha desarrollado numerosos mecanismos de planificación de sus actividades académicas. Las principales características de estos mecanismos de planificación son los siguientes:

- Sectorial y compartamentalizada desarrollada a partir de planes de estudio, presupuesto anual, actividades docentes y de investigación, inversiones, etc.

- Poca interrelación con el proceso de asignación de recursos.

- Entendida como una función centralizada de los órganos de gobierno y de dirección de la universidad.

- Escasamente descentralizada en las unidades docentes y de investigación.

En abril de 1994 se abrió un proceso electoral para elegir un nuevo rector y su equipo. La candidatura elegida, con el apoyo del futuro equipo rectoral⁵¹, presentó su programa en el que se condensaban sus reflexiones sobre la universidad y su propósito de impulsar un cambio hacia la mejora de la calidad. Así se puso en marcha un proceso sistemático de planificación estratégica y de mejora de la calidad.

La experiencia se desarrolla en dos ciclos y en dos ámbitos, el de la planificación estratégica y el del sistema de calidad de la universidad.

La experiencia del proceso de planificación estratégica se estructura en dos ciclos: el primer ciclo de cuatro fases de un año de duración cada una de ellas; el segundo ciclo (que coincide con la renovación del equipo rectoral) con un plan de actuaciones para el período 1998-2002.

⁵¹ Se contó con la asesoría de una firma consultora que dio soporte.

Ciclo primero: Primer programa de actuaciones 1994-1998.**⇒ Fase preliminar (mayo 94-febrero 95): la definición de la misión.**

Esta fase fue la de preparación de los procesos previos a la confección de la planificación estratégica. En esta fase se realizaron tres actividades que concurrían en una actividad central cuyo resultado fue la declaración de la misión, la formulación de los ejes estratégicos y el programa de actuaciones. Las actividades fueron: a) la instrumentación del programa electoral, b) la reflexión sobre el modelo de universidad que se quería y, c) un diagnóstico. Para la realización del diagnóstico se llevó a cabo un análisis interno -sobre una información de base y una valoración histórica de 10 años- que permitiese determinar los puntos fuertes y los puntos débiles de la institución y un análisis externo desde el estudio de las amenazas y oportunidades que presentaba el entorno y la prospectiva que ofrecía.

• Algunos de los indicadores del análisis externo:**▪ Oportunidades:**

- Mayor presión sobre la calidad de los servicios públicos.
- Exigencia de transparencia en la rendición de cuentas.
- Incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación.
- Replanteamiento del sistema pedagógico.
- Globalización: sociedad del conocimiento.
- Transformación del mercado de trabajo: nuevas profesiones.
- Nueva tipología de estudiantes.

- Demanda de investigación.

- **Amenazas:**
 - Estancamiento o disminución del financiamiento público.
 - Disminución del número de estudiantes.

- **Algunos indicadores del análisis interno:**
 - **Puntos fuertes:**
 - Transformación institucional desde 1984-1994, de 16.000 estudiantes, 1.700 profesores y 580 PAS, a la situación planteada en 8.2.5. a).
 - Diversificación de las fuentes de financiación.
 - Capacidad de autonomía de las unidades (centros, departamentos, institutos)
 - Consenso de la mayoría del entorno en cuanto a los objetivos del programa electoral.
 - Profesionalización de la gestión: eficacia, eficiencia y transparencia.
 - Situación competitiva en investigación.
 - Buena relación de la universidad con el entorno socioeconómico.

- **Puntos débiles:**

- Insuficiente consistencia de la transformación institucional.
- Urgencia de una mayor adaptación de los estudios a la demanda social.
- Necesidad de encontrar mecanismos para mantener objetivos comunes y dar respuestas singulares a las distintas realidades.

El equipo rectoral, a partir de estas actividades, dio inicio a la elaboración de un plan estratégico que transformase unas voluntades políticas y una reflexión profunda en un instrumento para la dirección estratégica: la elaboración de un plan estratégico que formulase una misión, una visión y se propusieran unos objetivos, unas estrategias y unos planes de acción operativos.

- Para dar respuesta a la pregunta "¿qué dirección vamos a tomar?" se elabora la **visión de futuro** de la universidad bajo el título de "nuevos retos". (Esta visión ha sido enriquecida en el segundo plan de actuaciones). Sintéticamente estos planteamientos se podrían resumir en:
 - Nueva tipología de estudiantes: más exigentes, requiriendo más y mejores servicios, una mayor participación del número de mujeres, mayores de 25 años, segundas carreras, estudios a tiempo parcial.
 - Progreso en la investigación, como elemento determinante para conseguir el reconocimiento internacional, llegar a niveles económicos competitivos, favorecer el desarrollo del entorno y mejorar el grado de satisfacción de la comunidad universitaria.
 - Relación entre la universidad y el entorno económico y social. La adecuación y la cualificación de los titulados, los procesos de transferencia de tecnología y la oferta

de servicios como herramientas para incidir de manera decisiva en la mejora de la competitividad del sector productivo.

- Sistema de financiación. Previsión de cambios importantes en la financiación pública, que comportan la necesidad de generar nuevos recursos desde la misma universidad. Al mismo tiempo hay una exigencia de total transparencia en la rendición de cuentas y la urgencia de establecer sistemas para primar a las universidades que ofrezcan mejores servicios.

- El resultado de esta fase fue la **formulación de la misión** que, con una definición sintética, concisa y sugerente de los postulados, plantea un reto y un compromiso, "qué somos y qué queremos":

"Servimos a las necesidades de la sociedad promoviendo el sentido emprendedor de las unidades docentes y de investigación, para fomentar la calidad y la excelencia técnica, científica y artística.
Universitat Politècnica de Catalunya: calidad al servicio de la sociedad".

Para la UPC el concepto de calidad "concita una cierta idea de destacar en el ámbito universitario por la solvencia y la excelencia con que la universidad ha de llevar a cabo las funciones que le son propias.

Calidad significa: búsqueda de la excelencia, capacidad de liderazgo y llegar a ser un punto de referencia. Calidad también significa: voluntad de mejora y de competitividad en el entorno destacando la voluntad de servicio: resaltar la aptitud y capacidad para dar respuesta a las necesidades y demandas sociales.

Otro elemento a destacar dentro de la declaración de misión es el de "espíritu emprendedor" de las unidades estructurales quienes serían las protagonistas de las actuaciones necesarias para alcanzar una mayor calidad y excelencia al servicio de las necesidades sociales.

- De la definición de la misión planteada surgieron cuatro grandes **"ejes estratégicos"** o líneas básicas de desarrollo de la universidad, 21 sub-ejes, 32 líneas de acción y 117 acciones concretas: Se explicitan los ejes estratégicos, los sub-ejes, algunas líneas de acción y acciones:

1. Dar respuesta a las necesidades y demandas sociales aumentando los estándares de calidad y excelencia.

- Aumentar la calidad tecnológica y científica de la docencia dando respuesta a las necesidades y demandas sociales.
- Aumentar la calidad y la cantidad de la investigación dando respuesta a las necesidades y demandas sociales.
- Mejorar la calidad de la formación integral de los estudiantes.
- Aumentar la calidad y cantidad de la formación continuada para el reciclaje de los profesionales.
- Mejorar la eficacia de las infraestructuras, los equipamientos y los servicios de apoyo a la actividad académica.

Dentro de estos cinco sub-ejes se consideraron diez líneas de acción y 29 acciones.

2. Aumentar la implicación con la sociedad y las instituciones, y también las relaciones con la comunidad tecnológica y científica.

- mantener más relaciones externas, detectando y explotando oportunidades y mejorando los canales de comunicación...
- con la sociedad y las instituciones...
- para conseguir más dinero y autonomía.
- ...con la comunidad tecnológica y científica
- para conocer mejor las necesidades y las demandas sociales
- para conseguir una mayor valoración social y la identificación con los objetivos de la UPC.

Dentro de estos seis sub-ejes se consideraron ocho líneas de acción y 24 acciones.

3. Mejorar la calidad de vida de la comunidad universitaria y su identificación con los objetivos de la UPC.

- Incrementar la calidad de la vida de las personas.
- Incrementar la participación de las personas.
- Promover la participación de las personas con los objetivos de la UPC.
- Fomentar la confianza en las personas.

- Incrementar la interrelación de las personas.

Dentro de estos cinco sub-ejes se consideraron seis líneas de acción y 10 acciones.

4. Incrementar la eficacia de la organización interna.

- Incrementar la descentralización.
- Mejorar la comunicación y la información internas.
- Fomentar la dinamización de los agentes.
- Mejorar la gestión confiando en las personas.
- Promover la evaluación y los planes estratégicos como un instrumento de progreso hacia la excelencia.

Dentro de estos cinco sub-ejes se consideraron ocho líneas de acción (se hace una mención de estas por existir una clara vinculación con el proceso de la experiencia):

- Planes estratégicos de las unidades estructurales.
- Coordinación y seguimiento de la organización docente.

- Evaluación de las unidades estructurales.

- Política de campus.

- Reconocimiento de entes universitarios con finalidad específica.

- Plan informático.

- Plan de comunicación.

- Plan de modernización y simplificación de la gestión administrativa

Dentro de las ocho líneas de acción se plantean 29 acciones (se citan algunas de ellas por ser ilustrativas para la experiencia):

Acción 1. Planes estratégicos de las unidades estructurales:

- Se impulsará la elaboración de planes estratégicos de las unidades estructurales.

- Se definirán indicadores de calidad docente que tengan en cuenta los parámetros cuantitativos de progreso de los estudiantes y número de titulados, y cualitativos de la formación recibida y su valoración social.

- Se definirán indicadores de calidad de la investigación que tengan en cuenta tanto la cantidad como la calidad de las actividades de la investigación y de transferencia de tecnología.

Acción 3. Evaluación de las unidades estructurales:

- Se definirá el esquema de evaluación de las unidades a partir de su marco de funcionamiento y de su proyecto estratégico.
- Se propondrá la utilización de la evaluación como un elemento de discriminación positiva en los procesos de asignación de responsabilidades y de recursos a las unidades.

Acción 8. Plan de modernización y simplificación de la gestión administrativa.

- Se facilitará la desconcentración de responsabilidades mediante la delegación de funciones.
- Se analizarán los procedimientos más críticos y se reformularán aplicando la reingeniería de procesos u otras técnicas.
- Se dispondrá de mecanismos eficaces para conocer el grado de satisfacción respecto a los servicios que se ofrecen.

El Plan Estratégico se cerraba con un comentario en el que se manifestaba la necesidad de una implicación por parte de toda la comunidad universitaria:

- Una planificación pensada para que toda la comunidad académica pueda beneficiarse de la potenciación de la investigación y de las mejoras cuantitativas y cualitativas que la UPC espera conseguir en los próximos años.

- Una planificación pensada para que los estudiantes encuentren respuesta a las necesidades que implica un entorno laboral competitivo y la exigencia de especialización y de versatilidad, intentando tener presentes las necesidades crecientes de formación integral.

- Una planificación pensada para que el personal de administración y de servicios pueda mejorar su calidad de vida en la universidad, pueda incrementar su implicación con los objetivos globales de la misma y con la mejora de la gestión.

- Una planificación elaborada pensando en la sociedad, potenciando los mecanismos para generar la transparencia, proximidad y complicidad con el entorno de la universidad.

Una vez refrendada la planificación estratégica por el Claustro General de la Universidad este documento se convirtió en el motor del desarrollo institucional de los Órganos de Gobierno de la Universidad -Junta de Gobierno y Consejo Social- así como de las entidades asociadas y promovidas por la propia universidad.

⇒ **Fase inicial (marzo 95-mayo 96): los planes específicos.**

Concluida la primera fase el equipo rectoral, gerente y gabinetes se abocaron al desarrollo de la segunda fase. Esta fase se caracteriza por la puesta en marcha de tres líneas de actuación: a) la comunicación de la planificación estratégica, b) la reestructuración organizativa y c) la elaboración de las principales políticas definidas por los órganos de gobierno para la instrumentalización y el despliegue de los planes específicos.

a) En esta fase se inicia la **comunicación de la planificación estratégica** a través de una comunicación interna y externa y un debate abierto.

La mejora en los canales de comunicación es uno de los elementos fundamentales de la propuesta de planificación estratégica. La propia comunicación de la estrategia se convirtió, en sí misma, en un objetivo, tanto para dar a conocer los retos y propósitos de la institución, como para fomentar la participación a través del intercambio de opiniones, la recogida de sugerencias y nuevas propuestas que enriquecieran y complementaran la propuesta inicial.

La comunicación se convierte en una herramienta aún más imprescindible. La dinamización interna de la planificación estratégica se realizó a partir de la presentación, por parte del Rector, a cada uno de los 15 Centros de la Universidad y al Consejo de Estudiantes. Simultáneamente los órganos de gobierno participaban activamente en el desarrollo institucional de la planificación prevista. Las sesiones del Rector tuvieron un nivel de participación elevado: 348 participantes entre profesores, personal administrativo y de servicios y estudiantes. Un 40% intervino activamente.

Durante esta fase se realiza, también, un debate abierto a nivel externo. Se contrasta el documento con más de 100 organizaciones: universidades, administración estatal y autonómica, parlamento, ayuntamientos, partidos políticos, empresas y asociaciones empresariales, sindicatos, colegios profesionales, entidades financieras, organismos internacionales, medios de comunicación y otros.

b) En segundo lugar se plantea la **reestructuración organizativa**, empezada en la primera fase, implementando los medios para facilitar la gestión del cambio hacia un modelo organizativo en consonancia con los requerimientos que exigía la propuesta estratégica.

Para hacer realidad los propósitos de cambio definidos se tenía que orientar el modelo organizativo a la misión y a los ejes estratégicos propuestos.

Este hecho significó poner en práctica un conjunto de medidas que pudieran facilitar una nueva cultura organizativa más de acuerdo con la universidad que se empezaba a construir de cara al futuro. El objetivo no era cambiar personas e inventar circuitos originales. El objetivo era favorecer un cambio en la cultura organizativa, en la cual, la planificación estratégica, el trabajo por objetivos, la orientación al cliente, el protagonismo de las unidades y la corresponsabilización con los postulados de la institución marcaran las pautas de la actividad cotidiana.

Al conjunto de medidas que debían facilitar la gestión del cambio se asociaron la creación de nuevas funciones que, sin incrementar el número de personas, buscasen el mayor aprovechamiento de los recursos existentes. Las principales medidas fueron:

1. Favorecer la planificación estratégica creando una función técnica de planificación, programación y evaluación para desarrollar programas de investigación y docencia.
2. Favorecer la promoción de la investigación y la transferencia de tecnología mediante la creación de una función de promoción que, coordinada por medio del Centro de Transferencia de Tecnología, incremente los contactos con el exterior.
3. Impulsar una política de recursos humanos para el conjunto del personal de la universidad.
4. Elaborar un Plan de Sistemas de Información que tenga en cuenta los cambios tecnológicos en sistemas de información e integración de bases de datos.
5. Potenciar la política de comunicación creando una función que mejore la comunicación interna y aumente y facilite la proyección hacia el exterior.

6. Adecuar los procesos administrativos hacia una mayor simplificación y una mayor descentralización desde una función de reingeniería de procesos con el objetivo de optimizar los circuitos de gestión y de prestar un servicio de calidad superior a los usuarios.

7. Desarrollar una función que actúe como agencia de financiación en la captación de nuevos recursos, además de incorporar la elaboración y el control del presupuesto de la universidad y de las entidades asociadas.

La concreción de estas funciones implicó el desarrollo de un conjunto de funciones directivas que dieron paso a la creación de cuatro gabinetes que actuarían como soporte general del equipo de gobierno y de las unidades estructurales y actuarían, también, como consultores de las nuevas estrategias iniciadas. Los gabinetes creados fueron: el de Planificación y Evaluación, el de Recursos Humanos, el de Rectorado y el de Organización y Calidad. Paralelamente se procedió a una contención de los recursos asignados a los Servicios Generales iniciándose un proceso de descentralización hacia las unidades y reorganizando los servicios generales a través de la creación de una vicegerencia.

Los procesos de formación y de reingeniería organizativa fueron capitales para el éxito de la operación, como también lo fueron la buena predisposición de las personas y una buena dosis de paciencia de los afectados.

c) En tercer lugar se realizó la **elaboración de las principales políticas** definidas por los órganos de gobierno para la instrumentalización y el despliegue de los planes específicos; estas políticas debían actuar como marco para el desarrollo de las actuaciones programadas y, al mismo tiempo, de marco para la elaboración de los planes estratégicos de las unidades estructurales (Centros, Departamentos e Institutos) que comenzaban su caminar por esta fase.

Antes de que se iniciara la planificación estratégica de las unidades estructurales, los órganos de gobierno definieron el marco de actuación de las **principales políticas** que la universidad quería desarrollar en forma de planes operativos. Durante un año los órganos de gobierno impulsaron y aprobaron un conjunto de documentos en los que se definía el qué se quería y el qué esperaba la universidad en cada uno de sus ámbitos de acción:

- **Política de Personal Académico:** establecía las líneas de actuación en materias como la carrera académica, el régimen de dedicación del personal y la estructura de las plantillas.
- **Política de Personal Administrativo y de Servicios:** englobaba todos aquellos instrumentos de gestión de recursos humanos que se pretendían implantar en este colectivo. Se definían las pautas en cuanto a la selección, formación, evaluación, promoción de personal y comunicación y se definía el "catálogo" de puestos de trabajo.
- **Plan de Relaciones Internacionales:** pretendía consolidar la proyección internacional de la UPC en docencia, investigación, transferencia de tecnología, servicios, gestión y cooperación internacional. Fijaba los objetivos de movilidad de profesores y estudiantes y las zonas territoriales de atención preferente.
- **Presupuesto por Programas:** se articulaba el presupuesto en forma de programas que concordaban con las líneas estratégicas. Cada programa tenía definida su misión, los objetivos, las actividades, los indicadores con el estándar objetivo, el responsable del programa y el importe económico previsto.
- **Plan de Seguridad y Salud Laboral:** preveía la adecuación de los puestos de trabajo, los edificios e instalaciones a las normas de seguridad. Programaba acciones para la mejora de la salud laboral y acciones de sensibilización ambiental.

- **Plan de Medio Ambiente:** articulaba un conjunto de medidas encaminadas a potenciar la ambientalización de la universidad, introduciéndola en los aspectos formativos, en las líneas de investigación y en el entorno de trabajo de la universidad.

- **Programación Académica de 1º y 2º ciclo:** se establecía un marco para la programación de las titulaciones a implantar y el número de plazas para el período 1996-2000 de acuerdo con la administración autonómica.

- **Marco para la Reforma del Doctorado:** establecía las líneas de actuación para reestructurar los programas de doctorado y potenciar estos estudios.

- **Programa ESCHER para las Bibliotecas de la UPC:** incluía acciones a desarrollar en un período de cuatro años para mejorar el uso y las condiciones de las bibliotecas universitarias. Ponía énfasis en dotarlas para que se convirtieran centros de autoaprendizaje.

- **Programa Univers:** integraba la oferta de actividades deportivas, culturales, lúdicas y la posibilidad de obtener descuentos en más de 400 entidades a todos los socios del programa.

- **Programa PLANGLÓS para la Mejora de la Calidad Lingüística:** concretaba los objetivos y las líneas de acción en esta materia cuidando especialmente la calidad en el uso de la lengua catalana.

- **Promoción de las Actividades de Investigación:** establecía los mecanismos de análisis de la demanda de investigación y transferencia de tecnología creando una función de promoción y desarrollando políticas activas para dar a conocer las capacidades de la universidad al exterior y facilitando asesoramiento interno para aprovechar las oportunidades de financiación externa.

⇒ **Fase de desarrollo (junio 96-marzo 97): los planes estratégicos de las unidades estructurales.**

En esta tercera fase se abordaron la planificación estratégica de las unidades, la asignación de recursos en función de esta planificación y la definición institucional del marco para la calidad en la UPC.

De acuerdo con la misión de la universidad el objetivo de "calidad al servicio de la sociedad" debía alcanzarse "promoviendo el sentido emprendedor de las unidades docentes y de investigación". En esta fase se definió la **elaboración y presentación de los planes estratégicos de las unidades estructurales**: Departamentos, Centros Docentes e Institutos Universitarios. Esta fase fue la más trascendente de todo el proceso debido a la significación de la participación y a la implicación de los auténticos responsables de llevar a término los propósitos definidos.

Cada unidad académica se convertía en una organización con personalidad propia, que adoptaba, concretaba e impulsaba las líneas estratégicas generales de la universidad. Esta iniciativa permitía que la unidad definiese con más concreción los objetivos académicos que quería alcanzar, priorizara la toma de decisiones y la asignación económica, optimizara la gestión de los recursos y posibilitara los proyectos de futuro. Así mismo permitía articular la relación entre las unidades y el conjunto de la universidad sobre la base de compromisos conjuntos de objetivos a conseguir y recursos asignados.

El procedimiento técnico y el método. Los órganos de coordinación de los departamentos -Consejo de Directores de Departamento- y los centros docentes -Consejo de Directores y Decanos de los Centros Docentes- debatieron los documentos para el impulso de la planificación de las unidades (en julio de 1995 y julio de 1996). Estos documentos aportaban información sobre los objetivos y actividades a perseguir por las unidades en los próximos años y las propuestas de método -muy abiertas a la propia iniciativa de cada unidad- para poder elaborar un plan estratégico. La planificación estratégica de las unidades se inició con la discusión y aprobación del

marco de funcionamiento de las unidades y sus objetivos generales por parte de los Consejos de Directores de Centro y de Departamento. Estas reflexiones quedaron recogidas en los respectivos documentos en los que se destacaban los elementos del método, el alcance temporal, el sistema de análisis del entorno y de la fijación de objetivos que ayudaban al debate, la discusión y elaboración en el seno de la propia unidad.

Se creó en el equipo rectoral una Comisión de Planificación Estratégica, órgano colegiado que, en representación del equipo rectoral, tenía la función coordinar el proceso general de planificación estratégica de la universidad y analizar y aprobar acuerdos y medidas para impulsar las propuestas de planificación y mejora de la calidad de las unidades, así como para realizar su seguimiento. Una vez aprobado el plan a nivel de la unidad estructural se definían los acuerdos y acciones, el método de seguimiento, la duración y las firmas del convenio de compromiso entre la universidad (el rector) y la unidad estructural (el director).

El proceso de planificación estratégica de las unidades se dio, en la práctica, en la totalidad de los centros docentes a partir de un ejercicio de autodiagnóstico basado en el Modelo Europeo de Excelencia, aplicado mediante el método de encuesta y de grupo de trabajo con el equipo directivo. Para ello se realizó la adaptación del manual de la EFQM al entorno universitario.

En este ejercicio se pedía a los miembros del equipo directivo que identificaran los puntos fuertes y las áreas de mejora para cada uno de los elementos del modelo y los escribieran en el manual individual que se les distribuía. Después en una sesión de un mínimo de cinco horas se hacía una puesta en común y se discutían los puntos donde se apreciaban las mayores discrepancias hasta llegar a una visión de consenso. En todos los casos se realizó la puntuación correspondiente del ejercicio quedando los resultados en el ámbito de cada unidad sin ánimo de establecer un *ranking* competitivo.

Los resultados del ejercicio fueron claramente positivos, como se desprende de las encuestas realizadas, tanto para la cohesión de los equipos, como para la facilitación de los pasos previos para su propia planificación estratégica.

A partir de ese análisis interno de puntos fuertes y áreas de mejora y complementado con el análisis externo de oportunidades y amenazas, las unidades desarrollaron su propuesta de planificación para los años siguientes, luego analizaban y negociaban con la Comisión de Planificación Estratégica de la universidad cuáles eran las medidas más importantes y urgentes que se debían llevar a cabo.

Así mismo se intentaba que las propuestas de planificación estratégica fuesen fruto del debate y la implicación del personal de la unidad. Es decir que la generación del plan estratégico fuese un motivo para implicar a la comunidad universitaria y reflexionar sobre el pasado y presente de la unidad y principalmente sobre cuáles debían ser las estrategias de futuro de la organización, atendiendo a los aspectos internos como a los factores del entorno más cercano.

El método de trabajo de la UPC proponía la elaboración de planes estratégicos de las unidades estructurales con un horizonte temporal cercano a los cuatro años, con pequeñas variaciones que podían responder a las características o condicionantes de cada una de las unidades. Así, por ejemplo, una unidad que preveía una situación y un entorno estable podía basar sus objetivos a más largo plazo -cinco años- mientras que una unidad que se planteaba cambios importantes o anticipaba problemas significativos construía un proceso de planificación con un horizonte de tres años.

Se entendía que el plan estratégico generado por la unidad estructural era un documento de la propia unidad, de acuerdo con su capacidad de gestión y autonomía. Sin embargo, no siempre todas las propuestas podían o debían ser asumidas a nivel de toda la universidad, por ello la Comisión de Planificación del Equipo de Gobierno impulsaba aquellos objetivos y acciones específicas que consideraba prioritarios para los próximos años, de común acuerdo con la unidad.

Alrededor de estos objetivos la Comisión de Planificación Estratégica de la UPC y la unidad específica establecían lo que se denominó "Acuerdos para el Impulso de la Planificación Estratégica de las Unidades", a modo de los llamados "contrato-programa", entre la universidad y cada unidad.

Todos los acuerdos siguen un esquema parecido:

- Preámbulo.
- Análisis interno: puntos fuertes y puntos débiles.
- Análisis del entorno: oportunidades y amenazas.
- Acuerdos generalmente englobados en muy pocos *items*.
- Cuadros de seguimiento del Acuerdo con indicadores cuantitativos y cualitativos.
- Cuadro de mando a modo de resumen.
- Procedimiento de seguimiento del Acuerdo.
- Duración del Acuerdo.
- Firmas del rector y del director de la unidad.

Los acuerdos son firmados por el propio rector de la UPC y el director o decano, para reafirmar la importancia de su existencia y cumplimiento, tanto por parte de la unidad como por parte del equipo de gobierno y los servicios generales de la universidad que le dan soporte.

Los sistemas de seguimiento. Los propios acuerdos para impulsar la planificación estratégica de las unidades contemplaban un sistema de seguimiento y control, así como los recursos necesarios para el cumplimiento de los objetivos pactados. Se trataba de valorar anualmente el estado de ejecución de los objetivos y de las acciones, los problemas o las cuestiones planteadas, así como las nuevas propuestas a estudiar en el próximo año, las cuales se debía analizar y aprobar, en su caso, por la Comisión de Planificación del equipo de gobierno. Este mecanismo pretendía mantener la flexibilidad como un aspecto fundamental en la planificación estratégica de cualquier unidad y reconstruir el futuro, año tras año, de acuerdo con la planificación estratégica general.

Además de la clasificación económica del estado de ingresos y gastos, de las bases de ejecución y de otras indicaciones preceptivas se daba cuenta con unos Cuadros de Mando donde constaban el nombre y los apellidos de los responsables del Programa, los responsables técnicos de las actividades previstas y los responsables de la gestión económica de las mismas.

Esta fase se caracterizaba también por definir los **mecanismos de asignación de recursos en función de la planificación estratégica**. En el presupuesto anual aparecían, por primera vez, las contrapartidas económicas derivadas del acuerdo con las unidades estructurales que habían elaborado sus planes estratégicos, así como los sistemas de evaluación y los indicadores clave de resultados que daban derecho a la asignación de recursos.

Desde 1995 el presupuesto de la UPC tiene una estructura por programas con la única finalidad de vincular de forma clara y explícita los recursos económicos de que disponía en función de los objetivos fijados en el Plan Estratégico.

La estructura de los programas de la UPC es la siguiente:

Eje de la formación. Programa 1: Formación.

- Acogida de nuevos estudiantes.
- Actividad de docencia de 1º y 2º ciclo.
- Programas de doctorado.
- Incentivos y recursos para la mejora de la docencia.
- Programa ESCHER de bibliotecas
- Planificación estratégica de los centros.

Eje de investigación y la innovación. Programa 2: Investigación, desarrollo y transferencia.

- Funcionamiento de los departamentos.
- Funcionamiento de los institutos
- Funcionamiento de otras unidades de soporte de investigación.
- Becas e incentivos para RDT.
- Proyectos y convenios.
- Actuaciones en inversión.
- Cofinanciamiento de personal técnico.
- Becas y movilidad.

Eje de las personas. Programa 3: Atención a las personas.

- Formación y promoción del personal.
- Organización del personal.
- Atención a los estudiantes.
- Ayudas a los estudiantes y a los organizadores de estudiantes.
- Promoción y realización del programa Univers.

Eje de las Alianzas. Programa 4: Impulso a las alianzas.

- Comunicación.
- Convenios con otras universidades e instituciones.
- Soporte a proyectos de empresa.
- Actividades de relaciones internacionales.
- Programas de cooperación para el desarrollo.
- Actividades del Consejo Social.

Eje de la captación de recursos. Programa 5: Mejora de las infraestructuras.

- Mejora de las infraestructuras de formación.
- Mejora de las infraestructuras de RDT.

- Mejora de las infraestructuras de los servicios generales.
- Política de campus.
- Programa de implementación de las tecnologías informáticas y de comunicación (TIC).

Eje de impulso de progreso. Programa 6: Funciones de soporte general.

- Desarrollo del programa de calidad.
- Servicios de soporte general.
- Actividades de prevención de los riesgos laborales.
- Actuaciones de medio ambiente.
- Programa PANGLOS.

Cada programa tiene definidos los siguientes elementos: uno o varios responsables, misión, objetivos, actividades, partidas presupuestarias, dotación económica para cada una, indicadores, estándares de referencia.

En esta fase el Claustro General aprobó el documento "**Marco para la Calidad en la UPC**" que sistematizaba la estructura interna del conjunto de actuaciones encaminadas a la mejora de la calidad, centrando la atención en mecanismos que favorecían la participación de la comunidad universitaria y facilitando la implantación de mejoras.

Todo el proceso de planificación estratégica tenía como objetivo final la mejora de la calidad de la actividad de la universidad. El sistema de calidad se basaba en tres pilares: Planificación, Ejecución y Evaluación y estaba coordinado e impulsado por el Consejo de Calidad.

El mensaje que el Sistema de Calidad pretendía hacer llegar a toda la comunidad universitaria fue el siguiente: "todo lo que cada día ejecutamos las personas en cada una de las unidades debería responder a una planificación previa y debería ser

seguido de una evaluación posterior. Esto permitiría planificar mejor y ejecutar mejor, Con lo cual la mejora continua queda incorporada en los procesos universitarios".

Desde hace tiempo la UPC se ha preocupado desde diferentes ámbitos por la evaluación de sus actividades introduciendo de una forma clara la cultura del rendimiento de cuentas en estrecha interrelación con el proceso de planificación y la mejora de la calidad académica.

En la fase de ejecución se seguía con el cumplimiento de los compromisos adquiridos, se estimulaba la puesta en marcha de nuevas iniciativas por parte de las unidades y personas y se realizaba un esfuerzo por identificar, dar soporte y dar a conocer estas iniciativas.

Un equipo interno de técnicos colaboraba con las unidades en el análisis y rediseño de procesos, en las encuestas de satisfacción de clientes internos y externos, en la reestructuración organizativa, en la puesta en marcha de los planes de mejora, en el impulso de grupos de mejora de la calidad, en la formación del personal e identificación de las buenas prácticas.

Este Sistema de Calidad se ha ido desarrollando en cascada desde el nivel institucional hasta el de cada una de las personas, pasando por un desarrollo operativo de los distintos ámbitos o sectores y una implicación directa de las unidades.

Para el futuro inmediato queda el reto importantísimo de vincular a todos los profesores y al PAS. Toda la tarea individual diaria debería ser una contribución a la consecución de los objetivos de la unidad respectiva, que a su vez son un despliegue de los objetivos institucionales. Se podría afirmar que existe una masa crítica suficiente para garantizar el avance.

⇒ **Fase de maduración (abril 97- marzo 98): el contrato-programa.**

En esta fase se desarrollaron las siguientes actividades: la creación del Consejo de Calidad, la firma del Contrato-Programa con la Generalitat de Catalunya y la vinculación de la asignación de recursos con la planificación estratégica de las unidades estructurales y los objetivos del Contrato-Programa.

Se aprueba, también, la **creación del Consejo de Calidad** como órgano que impulsa y asegura la coordinación y coherencia del sistema de calidad.

El Consejo de Calidad está presidido por el Presidente del Consejo Social e integrado por un total de 20 miembros: el rector, un vicerrector, el gerente, tres directores de centros, departamentos e institutos, profesores, personal de administración y de servicios, estudiantes, titulados y representantes de empresas y sindicatos. Se reúne dos veces al año para aprobar el Programa de Calidad del año siguiente y para evaluar las acciones del año anterior. Es el órgano encargado de velar porque todas las acciones de planificación, ejecución y evaluación se integren en el Sistema de Calidad y se sitúen en una dinámica clara de mejora continua.

El desarrollo externo: **el Contrato-Programa**. En el presupuesto anual de la UPC aparecen contrapartidas económicas derivadas del acuerdo con las unidades que han elaborado su plan estratégico, así como los sistemas de evaluación y los indicadores clave de resultados que dan derecho a esta asignación de recursos.

Todo el proceso de planificación de la universidad desembocaba en un nuevo modelo de funcionamiento interno basado en la fijación de objetivos, la evaluación de resultados y la asignación de recursos en función del nivel de cumplimiento de los objetivos.

Sin embargo, los sistemas de asignación de recursos a la universidad por parte de los poderes públicos no se habían modificado y no respondían a esta nueva realidad surgida de la planificación estratégica.

Hacer coherente el sistema global de planificación estratégica con la fase de asignación de recursos por parte de quien tiene la responsabilidad de financiar la universidad, es decir la Generalitat de Catalunya, comportó que ésta se hiciese sobre una base similar a la utilizada en el Plan Estratégico.

Después de un largo proceso de discusión y negociación se llegó a suscribir el Contrato-Programa entre la Generalitat de Catalunya, a través del órgano competente en materia de universidades el Comissionat per a Universitats i Recerca y la Universitat Politècnica de Catalunya con el nombre de "Contrato-Programa para una Universidad Tecnológica de Calidad al Servicio de la Sociedad".

Este contrato, de una vigencia de cuatro años (1997-2000), se basaba en la fijación de objetivos conjuntos entre ambas instituciones, la evaluación de resultados conseguidos y, de acuerdo con esta evaluación, se asociaba la financiación derivada de la consecución o no de estos resultados.

Esta nueva forma de relación que respetaba y reforzaba el concepto de autonomía universitaria, obligaba, no obstante, tanto a la Universidad como a la Generalitat a un notable cambio de mentalidad y de forma de actuar considerable. De las políticas basadas en la fijación de actividades o de la discusión anual del presupuesto, consistente en conseguir mejorar la financiación sobre bases poco transparentes y objetivas, se pasó a la discusión sobre objetivos que debía cumplir la universidad, los resultados que debía conseguir en un período de tiempo determinado, tanto en términos cuantitativos como cualitativos, en función al volumen de recursos que se asignaran a las finalidades que se habían previsto.

La base sobre la cual se pactaron unos objetivos comunes fueron los objetivos determinados en el Plan Estratégico. Los indicadores de seguimiento del Contrato-Programa fueron incorporados en los mecanismos de evaluación de todas las actividades que realizaba la universidad, empezando por el Presupuesto por Programas, con indicadores de seguimiento y primando los resultados conseguidos hasta los indicadores de seguimiento de la actividad docente o los de investigación.

El Contrato-Programa, se firmó el 28 de julio de 1997 y fue el primero en España de estas características. Se estructuraba en 15 finalidades y 51 indicadores de seguimiento. Una comisión mixta formada por ambas partes evaluaba el grado de cumplimiento de los objetivos propuestos cada año y sobre la evaluación obtenida se asignaba el volumen de recursos que, tomando como base la cantidad global de la subvención de 1997 podía oscilar por encima o por debajo de esta cantidad de acuerdo con el nivel de cumplimiento de los objetivos propuestos. Cada una de las 15 finalidades se desplegaba en líneas de actuación, compromisos para el año e indicadores de seguimiento.

Vinculación de la asignación de recursos con la planificación estratégica de las unidades estructurales y los objetivos del Contrato-Programa. Internamente la universidad también se preocupó por utilizar un mismo sistema en la asignación de los recursos económicos. En los planes estratégicos de las unidades estructurales se fijaron compromisos y recursos asociados a su cumplimiento. Los compromisos se reflejaban en el presupuesto de la universidad.

1ª Memoria de seguimiento (1996). Para superar el peligro de que todo el esfuerzo de la institución se agotara en el acto de la aprobación del plan desde el primer día se estableció un método muy estricto de seguimiento de cada una de las acciones concretas previstas y una vez al año se presentó al Claustro general una memoria informe con la información pormenorizada del estado de desarrollo.

En la primera Memoria, tras una presentación en la que se resumían algunos de los avances más significativos se concretaba el método de evaluación que se había

utilizado para medir el grado de realización de las distintas propuestas a partir de la definición de cinco fases orientativas:

- Fase 0: Propuesta todavía no considerada.
- Fase 1: Propuesta en fase de diseño.
- Fase 2: Diseño realizado y propuesta en perspectiva de entrar en agenda del órgano correspondiente.
- Fase 3: Propuesta en estado de ejecución inicial.
- Fase 4: Propuesta en plena fase de ejecución.
- Fase 5: Propuesta implantada.

Para cada uno de los ejes estratégicos se publicó una primera página recordando los subejos y las líneas de acción programadas y se presentó un gráfico del estado de avance.

La Memoria se cerraba con una valoración global y un gráfico en el que se resumía el estado de avance de las 32 líneas, donde se presentaba de forma visual el nivel de avance de las actuaciones de planificación estratégica. En ese primer momento el proceso avanzó en forma desigual, pero el nivel de participación -que era a iniciativa de la propia unidad y por lo tanto voluntario- se pudo calificar de bastante elevado.

2ª Memoria de seguimiento (marzo de 1997). La memoria siguió el mismo esquema que la anterior: Memoria del rector, resumen del avance de cada eje, ficha de cada una de las líneas de actuación, valoración global y cuadro resumen.

En esta Memoria se aprecian cuatro líneas que llegan a la fase 4.5 mientras que las más retrasadas alcanzan la fase 2.5. En esta Memoria se dedicó un apartado a informar sobre los resultados de uno de los estudios preparatorios del Plan de Comunicación, consistentes en un diagnóstico de la percepción que tenían los distintos públicos: estudiantes, profesores, PAS, exalumnos, futuros estudiantes, empresas y la sociedad en general.

Memoria de cierre. En junio de 1998 se presentó la memoria de cierre del primer plan de actuaciones. Siguiendo el mismo método se llegó a una valoración global en la que se apreciaba que hay cinco líneas de acción que habían cubierto su objetivo y habían llegado a la fase 5 y el resto que se habían situado en 4.5 ó 4.

En la primera parte de esta Memoria de cierre se realizaba un balance institucional de los tres años de dirección estratégica que por su riqueza de contenido, en cuanto a resultados conseguidos, fueron bastante buenos.

En la actualidad los 15 Centros y un 70% de los Departamentos e Institutos han firmado acuerdos para impulsar la planificación estratégica. La previsión del Contrato-Programa estableció que para el año 2000 todas las unidades estructurales de la universidad dispondrían de su propio proceso de planificación estratégica aprobado y en ejecución.

Los resultados en la Comisión de Seguimiento del Contrato-Programa han superado el 95% de ejecución en los dos años que han transcurrido y han supuesto un ligero incremento de la financiación pública. Se debe aclarar que lo que se pretendía, más que una repercusión económica, era se formalizara el sistema de financiación coherente con la planificación estratégica.

Ciclo segundo: Segundo programa de actuaciones 1998-2002.

El balance del período 1995-1998 resultó suficientemente satisfactorio para dar continuidad a este modelo de dirección y gestión; se introdujeron aquellos cambios que la transformación del entorno y el mismo proceso de puesta en práctica de la experiencia aconsejaban.

La misión fue el punto de referencia de los cuatro años de experiencia. Estuvo presente en las decisiones sobre actuaciones estratégicas, apareció en casi todas las

introducciones de los planes sectoriales y fue el marco de referencia última para la elaboración de los planes estratégicos de las unidades estructurales.

Coincidiendo con el nuevo mandato del equipo rectoral se hizo un rediseño de la formulación estratégica de la UPC. El nuevo plan conserva del precedente aquellos elementos que quedaron incorporados en la cultura de la universidad y que se consideran esenciales. Mantiene también los proyectos o planes que se encuentran en fase de desarrollo y se mantiene todo aquello que no se pudo desarrollar en el período anterior y que era necesario continuar impulsando.

Se mantuvieron los planes sectoriales (se consideraron algunas nuevas propuestas, se eliminaron las finalizadas y se consideraron las sustituciones), el proceso de planificación estratégica de las unidades, el contrato-programa y el sistema de calidad.

Sin embargo, nuevos elementos como el impacto de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en la educación, la necesidad de intensificar la internacionalización, las nuevas habilidades que los nuevos perfiles profesionales exigen, el interés de implicar a la universidad en el proceso de dinamización territorial, el incremento de necesidades de innovación tecnológica para las empresas o la necesidad de no desaprovechar la enseñanza de unos valores de formación integral fueron algunos de los temas para dibujar una nueva visión de futuro.

Uno de los elementos renovados que aportó el nuevo plan fue la formulación explícita de la nueva visión de la universidad. Esta nueva concepción de la universidad se concretó en nueve grandes objetivos:

- **"La universidad de los valores:** que basa las relaciones sociales y profesionales en el respeto a las personas; que se plantea como una referencia del saber técnico en un contexto determinado por la inmediatez de los criterios del mercado; que distingue entre la información y el conocimiento, el éxito y el prestigio, la fama y la autoridad; que fomenta los valores éticos en la formación y en el uso de la

tecnología; que considera esencial la capacidad de compromiso social de las personas; que entiende la competencia como un esfuerzo personal por ser más competentes, no como la validez de cualquier medio para llegar antes o más arriba que los otros; que incorpora el interés medio ambiental en su actividad académica y de gestión.

- **La universidad donde se aprende y que aprende:** que quiere desplazar su tarea de impartir enseñanza a potenciar el aprendizaje; que como universidad aprende de su entorno y de sí misma; que se preocupa por crear condiciones que faciliten el hábito de generar y transmitir conocimiento; que promueve una formación para la versatilidad, es decir, para la adaptación a los cambios profesionales o para el uso de tecnologías que todavía no existen; que estimula la capacidad del trabajo en equipo.
- **La universidad líder en innovación:** que considera su capacidad de investigación y de transferencia tecnológica como su recurso más diferencial; que desarrolla un proceso de reforma académica que incorpora nuevas fórmulas de formación, evaluación y selección de estudiantes; que genera sistemas diversos de interacción universidad-sociedad; que se preocupa por mantener un modelo propio de gestión pública creativo y eficaz.
- **La universidad de las personas:** que estimula el desarrollo del potencial humano y profesional de sus miembros; que incentiva las iniciativas individuales y colectivas de participación y de asociación; que refuerza las capacidades de autoexigencia y de autoestima.
- **La universidad del conocimiento en red:** que tiene la capacidad de adaptarse a las nuevas estructuras de funcionamiento basadas en el trabajo en red, superando las estructuras organizativas formales; que fomenta los enfoques pluridisciplinarios para implementar nuevas líneas de aprendizaje y de investigación; que potencia la adquisición de habilidades intelectuales para la información.

- **La universidad de las ciudades:** que aprovecha las potencialidades derivadas de ser la universidad catalana que está presente en más ciudades; que potencia una red de colaboración con los entes locales y agentes sociales; que contribuye a la dinamización del territorio a través de diferentes centros de formación y tecnología.

- **La universidad promotora de la internacionalización:** que fomenta la movilidad del personal, de los estudiantes y graduados y acuerda con universidades de prestigio; que tiene la voluntad de asumir un papel en el marco de las políticas exteriores; que quiere estar presente en zonas de desarrollo emergente.

- **La universidad comprometida con la promoción de la ocupación:** que asume la responsabilidad de participar activamente en la definición y el desarrollo de las políticas de ocupación; que se preocupa por facilitar la incorporación de los titulados al mercado de trabajo; que fomenta iniciativas emprendedoras surgidas de la comunidad.

- **La universidad de la cooperación solidaria:** que colabora en el desarrollo endógeno de las áreas menos favorecidas; que concibe la relación con estas regiones desde la óptica de nuevos socios más que de nuevos clientes; que incentiva las aportaciones que desde una universidad técnica se pueden hacer a los proyectos de ayuda humanitaria".

Se configuró así una institución que potenciaba la innovación -en la docencia y la investigación- y la creatividad entre los estudiantes, los profesores, el personal administrativo y que se volvía uno de los más importantes dinamizadores sociales: la universidad emprendedora. Una universidad que tenía en el servicio público su principal objetivo, que promovía la calidad como una cultura organizativa y de servicio, que basaba su sistema de calidad en la dirección estratégica, en la asignación de recursos y en la evaluación de resultados, que diversificaba sus fuentes de financiamiento y vinculaba la obtención de recursos a la consecución de resultados para favorecer la capacidad emprendedora y reforzar la autonomía universitaria.

Este segundo programa de actuaciones se estructuró en torno a seis ejes, cada uno de los cuales contenía entre cuatro y siete actuaciones estratégicas. Estas actuaciones configuraban la unidad básica de ordenación del programa de actuaciones y contenían las acciones que debían desarrollarse en el período planificado.

Para medir su grado de desarrollo se instrumentalizó un método, tal como se hizo en el primer programa, que preveía un sistema mixto de seguimiento y evaluación al nivel de cada actuación estratégica. Se consideraban unos valores e indicadores de la situación de partida desde el último período cerrado. Así mismo, para cada eje estratégico se seleccionaron un conjunto de indicadores coincidentes con los del Contrato-Programa.

- **Eje de la formación.**

- Captar y acoger alumnos.
- Profundizar en la reforma académica incidiendo en el proceso de aprendizaje.
- Formar personas.
- Integrar la tecnología en la educación.
- Potenciar el tercer ciclo y la formación permanente.
- Prepararse para el futuro.

- **Eje de la investigación y la innovación.**

- Fomentar una investigación de calidad.
- Fomentar la innovación.
- Estimular el espíritu emprendedor.
- Impulsar la generación de comunicación científica.

- **Eje de las personas.**

- Personal académico.

- Personal administrativo y de servicios.
- Estudiantes.
- Acción social.

- **Eje de las alianzas.**

- Las alianzas internas y la red de conocimiento.
- El Consejo Social y la red institucional.
- La comunicación.
- La tecnología como cultura.
- La alianza con las ciudades.
- La alianza internacional.
- La alianza solidaria.

- **Eje de la captación de recursos**

- Financiación pública.
- Gestión interna.
- Captación de recursos externos.
- Mejora de las infraestructuras.
- Política de campus.

- **Eje del impulso del progreso**

- La planificación estratégica.
- El contrato-programa.
- La calidad.
- La lengua.
- El medio ambiente
- El sistema de gobierno.
- La autonomía universitaria.

1ª Memoria de seguimiento (marzo de 1999).

Esta nueva edición de la memoria de seguimiento continuó con la tarea de evaluar y rendir cuentas que se inició hace cuatro años. Es un instrumento de evaluación del ejercicio de gobierno ya que no sólo buscaba hacer transparente la actividad desarrollada, sino que al contrastar con las propuestas permitía valorar el camino recorrido y guiar las futuras acciones. De otro lado el ciclo planificar, ejecutar y evaluar definido por el Sistema de Calidad de la UPC permitía progresar en el camino de la calidad al servicio de la sociedad.

Es interesante considerar que en la memoria de seguimiento se consideró el apartado **desarrollo institucional de la planificación estratégica por la Junta de Gobierno** y en él se presentaron todos los acuerdos tomados por la Junta de Gobierno vinculados a los ejes y a las propuestas del programa de actuaciones de la planificación estratégica.

En el período de evaluación indicado se avanzó en forma homogénea en el conjunto de líneas propuestas. Se mencionó que todas las actuaciones superaban la fase inicial y que como mínimo se situaban en la fase 2. Un 69% de las actuaciones llegaron a la fase 2,5 y un 15% llegaron a la fase 3.

2ª Memoria de seguimiento (abril de 2000).

La dinámica de la planificación estratégica ha entrado a formar parte del funcionamiento ordinario de la UPC. Todos los centros docentes, 24 departamentos y dos institutos han firmado acuerdos para impulsar la planificación estratégica en sus unidades. En los cuarenta y un acuerdos se consideraron más de 1.400 acciones específicas para la mejora y adecuación de las actividades.

El grado de cumplimiento del Contrato-Programa que finalizó este año (y que ha sido ampliado por un año más bajo las mismas condiciones) ha sido del 97.78%, mejor que los dos primeros años (94.95% y 96.09% respectivamente).

Una característica singular en este período fue el encargo de la elaboración de un Libro Blanco que analizase la estructura organizativa y la descentralización de la UPC.

En esta fase todas las actuaciones estratégicas llegaron hacia un valor de 2.5; eso quiere decir que el órgano pertinente desarrolló y aprobó el marco de actuación que permitió la implantación de las acciones que se incluyeron en las actuaciones estratégicas. El 51.5% de las actuaciones llegó a la fase 3, es decir, que se hizo una propuesta de implantación de las actuaciones estratégicas y se está iniciando su ejecución. El 36.4% de las actuaciones llegaron a la fase 3.5, es decir, que están en la fase de ejecución.

Entre los resultados después de seis años de este proceso la UPC dispone de un sistema propio de calidad; una planificación en el ámbito institucional que se despliega en planes sectoriales y se desarrolla mediante la planificación de sus unidades; una planificación que se retroalimenta sobre un proceso de evaluación y está plenamente integrada con los procesos de asignación de recursos.

Beneficios que la aplicación de esta experiencia le ha traído a la UPC:

- Definir los objetivos que quiere alcanzar la institución, los campos de actuación preferentes y priorizar las acciones específicas que deben desarrollarse para alcanzar dichos objetivos.
- Ayudar notablemente en la toma de decisiones y en la asignación de recursos.

- Hacer posible planificar a medio plazo y largo plazo; evitar la inmediatez y conducir con eficacia los cambios del entorno y de las circunstancias.
- Pensar, abordar y analizar los problemas de una manera global, facilitar la comunicación entre las diversas unidades y colectivos de la universidad y estimular la participación de sus agentes.
- Cohesionar e integrar voluntades para avanzar conjuntamente en una misma dirección teniendo en cuenta -según expresión de los funcionarios de la UPC- que la universidad española es una organización con una arquitectura organizativa compleja, con unidades con elevada autonomía de decisión.
- Dinamizar los sistemas de gestión: unidades organizativas vivas y no burocráticas, proactivas cara al futuro.
- Preparar a la organización de cara a los retos del futuro, ayudando a ordenar y priorizar las decisiones.
- Fomentar un proceso de aprendizaje y desarrollo organizativo, que permita mejorar las políticas y actividades de la institución universitaria.

Problemas u obstáculos que pueden surgir y hay que evitar al aplicar la dirección y planificación estratégica en la institución universitaria:

- Pensar que la aplicación de un proceso de planificación estratégica en la universidad va a solucionar todos sus males. Es sólo un instrumento de dirección y de gestión que puede ser muy eficaz si se aplica con criterio y prudencia, pero que en ningún caso soluciona de forma automática los problemas académicos de muy diversa índoles.

- Usar el plan estratégico como un simple instrumento de difusión y publicidad hacia el exterior sin vinculación con la política de la universidad y las estrategias que persigue la universidad y sus unidades.
- No interrelacionar el proceso de planificación con la evaluación de la institución y la introducción de mejoras en la calidad de la gestión y la actividad académica.
- Una excesiva complicación del proceso de planificación que acabe burocratizando más a la organización y la toma de decisiones de la universidad.
- La sensación de que el instrumento acaba dominando a las personas en vez de que las personas dominen al instrumento.
- Pensar que la planificación es un fin en sí misma, cuando lo importante es la finalidad que persigue: orientar a la institución a la mejora de la calidad.
- Una pérdida de capacidad de respuesta de la institución: parálisis por una excesiva rigidez en el momento de la ejecución de la planificación.
- Creer que con la planificación se elimina la incertidumbre o los factores incontrolables. La obsesión por el control incapacita para reconocer y apreciar el valor de la creatividad, de la espontaneidad, valores inherentes en una universidad y condición indispensable para afrontar los nuevos retos del futuro.
- Una centralización creciente de los procesos de decisión y una falta de autonomía y capacidad de gestión de las distintas unidades en la adopción y aplicación de objetivos y acciones operativas, dentro del marco general de la dirección estratégica de la institución.

- La posible falta de participación e implicación de la comunidad universitaria derivada de la generación del proceso de planificación de arriba abajo. Debido a la dificultad para movilizar a los agentes (profesores, estudiantes y personal de administración); existe un cierto déficit de participación.
- Un cambio de esta envergadura necesita de tiempo para asimilarse y hacerse visible. El ritmo acelerado provoca una desestructuración, falta de penetración en las áreas y ritmos muy distintos de avance. "Nos hemos convencido los convencidos, pero no hemos conseguido llegar a los agazapados".
- Una ausencia de sistemas de control y evaluación que permitan la toma de decisiones y el rediseño continuo del proceso de acuerdo con los resultados obtenidos.

Las fuerzas impulsoras que han coadyuvado a la aplicación de esta práctica (ver hoja de trabajo N° 14)⁵²

- El tener una voluntad política clara y explícita para iniciar y conducir un proceso de dirección y planificación estratégica.
- Que los representantes institucionales -altos cargos docentes y gerenciales- asuman el liderazgo del proyecto. "Buen liderazgo, buen plan". "Falta de liderazgo: mejor no intentarlo".
- La coincidencia en el tiempo de un conjunto de actividades que han ido favoreciendo un ambiente más propicio: la evaluación institucional, los planes y los grupos de mejora de las unidades, la constitución del Consejo de Calidad, la

⁵² La hoja de trabajo fue una pauta para manejar la entrevista. La información recogida alcanzó una riqueza superior a los esquemas de la hoja de trabajo.

evaluación de los clientes externos, los procesos de acreditación que se han incorporado a lo largo del proceso.

- El involucrar al máximo a los diversos estamentos de la estructura universitaria que suman esfuerzos.
- El ejecutar una política de comunicación interna adecuada que informase de la finalidad del proceso y del desarrollo progresivo del mismo en sus distintas fases.
- Disponer de una estructura técnica adecuada para su elaboración, puesta en práctica, control y seguimiento. Desarrollo de una tecnoestructura adecuada y reducida, pero sumamente profesionalizada y eficaz.
- Poner especial atención en el desarrollo de los recursos humanos. Formación para favorecer la implicación de los responsables de la prestación del servicio (profesorado, investigadores, gestores y administradores, personal administrativo) y el desarrollo de las habilidades directivas de los cargos académicos (decanos, directores de departamentos, Institutos o Escuelas).
- Llevar a cabo modificaciones progresivas del estilo de dirección y gestión de la institución universitaria y de sus distintas unidades docentes, investigadoras y de gestión: dirección integrada por objetivos o por proyectos.
- Insertar la planificación en un sistema completo de mejora de la calidad que integre la asignación de recursos, las medidas de acompañamiento de la ejecución y la evaluación posterior.

- Llevar a cabo modificaciones en el modelo presupuestario (presupuesto por programas) con posibilidad de asignaciones plurianuales y de gestión descentralizada.
- Capacidad y voluntad para revisar, como institución, los parámetros que configuran el diseño organizacional y las políticas de la universidad.
- Capacidad para asumir las sugerencias y planteamientos a partir de la comunicación y del diálogo con las unidades y sus representantes.

La experiencia de la UPC es un sistema de dirección estratégica que se compone de un conjunto de instrumentos (el plan estratégico, los planes sectoriales, los planes de las unidades estructurales, el contrato-programa y el sistema de calidad) que facilitan el proceso por el cual la UPC y sus unidades definen hacia dónde quieren ir, cómo quieren ser de aquí a un tiempo e intentan llegar allí. Para hacer posible esto se ha sistematizado la dinámica de toma de decisiones y la priorización en el ejercicio del gobierno de la universidad a través del uso de estas herramientas de planificación y evaluación. Es construir el futuro de forma sistemática y con capacidad de anticipación y procurar hacerlo realidad a partir de la introducción de nuevas formas de dirección y de gestión orientadas a la consecución de resultados. Las herramientas son sólo instrumentos de ayuda y no finalidades en sí mismas.

Esta experiencia, llamada Sistema de Dirección Estratégica de la UPC, se ha convertido en un referente para las universidades españolas y para otras de América Latina y Europa.

8.3. Módulo III: Valorar.

En este módulo se plantea, fundamentalmente, el análisis, la comparación y la interpretación de las diferencias entre las dos experiencias. (ver hojas de trabajo N° 13, N° 15 y N° 16).

CUADRO COMPARATIVO DE PRÁCTICAS		
PRÁCTICA	UP	UPC
Propósito de la experiencia	Diseñar un sistema que permita realizar una dirección estratégica institucional y rediseñar un nuevo modelo de organización.	Desarrollar un sistema de dirección estratégica y de gestión de la calidad.
Qué problema se pretende solucionar con la experiencia	No existía una dirección estratégica en la universidad; recuento de actividades dentro de un esquema sectorial.	La planificación fue sectorial; la asignación de recursos no se dio en función de la planificación estratégica; la planificación centralizada con poca participación de las unidades.
Descripción de la experiencia	Experiencia de poca duración, se realizó el proceso de planificación estratégica (en su fase preliminar) de abajo hacia arriba, como propuesta de planes frente a las elecciones de autoridades del año 94.	La experiencia tiene una duración de seis años cubriéndose todas las fases y volviéndose a reiniciar una segunda etapa. Fue una propuesta de programa electoral (año 94). Fue concebido de arriba hacia abajo.
Impacto de la experiencia sobre las metas de la universidad	El impacto en las metas institucionales fue muy reducido pues la experiencia no se concretó; quedó la estructura formal (que ayudó a la ubicación de la descripción de actividades); permanece la declaración de misión, pero como un referente institucional asumido, pero poco compartido.	Impacto alto no sólo cuantitativo, sino también cualitativo: niveles de resultados del orden del 94% en el contrato-programa; niveles de implicación de las unidades en el proceso de planificación; mejor asignación de recursos; se cuenta con cambios en la cultura de la gestión de la universidad; se cuenta con un sistema de calidad y una dirección estratégica en toda la institución.

<p>Qué actividades de la experiencia modificaría</p>	<p>Fundamentalmente la decisión política y el liderazgo de las autoridades en el proceso. Plantear la actividad de arriba hacia abajo tomando la referencia de la práctica de la UPC.</p>	<p>Podría ser el incrementar los niveles de motivación para una mayor participación de las unidades y sobre todo de las personas; disminución o relativización del rol de los gabinetes, sin dejar de tener las riendas del proceso, la motivación y el apoyo.</p>
<p>Recursos requeridos por la experiencia</p>	<p>Equipo coordinador (cuatro personas), las 64 personas (profesores y funcionarios) que intervinieron en la fase preliminar, recursos económicos para las jornadas de reflexión.</p>	<p>Equipo rectoral, la gerencia y los 4 gabinetes de soporte, todas las personas directamente involucradas en la experiencia. Los servicios de una consultora para la fase preliminar.</p>
<p>Cuáles son los impulsores que han propiciado el cambio</p>	<p>La identificación y el compromiso del equipo coordinador con el proyecto; el apoyo inicial del rectorado en el proyecto; la colaboración de la mayoría de los profesores y funcionarios en la fase preliminar del proyecto.</p>	<p>La voluntad política clara y explícita en el proyecto. El liderazgo de los representantes institucionales. La implicación de los estamentos de la universidad. Una buena comunicación interna. Una estructura técnica profesional adecuada. La formación de los implicados en el proyecto.</p>
<p>Cómo se ha desarrollado el proceso de evaluación de la experiencia</p>	<p>No se realizó debido al cambio del equipo coordinador y por tanto la discontinuidad del proyecto total.</p>	<p>El proceso de evaluación y el rediseño de las nuevas actividades es fundamental en el proceso. Se han realizado evaluaciones anuales de la experiencia y evaluaciones de cierre de las etapas o fases. Se ha desarrollado un método de evaluación y seguimiento, indicadores.</p>

Hoja de Trabajo N° 15

CUADRO COMPARATIVO DE NIVEL DE ACTUACIÓN DE IMPULSORES		
FUERZAS IMPULSORAS	UP	UPC
	COMENTARIOS	COMENTARIOS
<ul style="list-style-type: none"> Voluntad política clara y explícita para llevar adelante el proyecto. 	<p>Al inicio del proyecto hubo un decidido apoyo para llevarlo adelante; sin embargo, esta situación no prosperó pues en la fase inicial se presentó un cambio casi total en el equipo de coordinación del proyecto. Habría que insistir en esta fuerza si se quiere llevar adelante el proyecto de la UPC.</p>	<p>Quizá ésta sea una de las fuerzas impulsoras que más ha incidido en la experiencia. Sin ella difícilmente se hubiera podido desarrollarla con el éxito alcanzado.</p>
<ul style="list-style-type: none"> Liderazgo para conducir el proceso. 	<p>Los responsables de la marcha institucional no asumieron el liderazgo, ni se comprometieron más allá del hecho de ser unos participantes más.</p>	<p>El rector y los responsables de las unidades estructurales han asumido el compromiso de un liderazgo total en la conducción del proyecto.</p>
<ul style="list-style-type: none"> Implicación de las personas y unidades en el proyecto. 	<p>Durante la fase preliminar la participación de las personas y de las unidades interventoras fue muy alta y entusiasta. La conformación de los grupos de trabajo lo permitió pues se hizo una "mezcla" que potenció al equipo.</p>	<p>El proceso de incorporarse al proyecto se puede percibir como una fuerza que ha ido de menos a más. El efecto demostrativo, aunque no se buscara intencionalmente, ha operado como una fuerza invisible.</p>
<ul style="list-style-type: none"> Política de comunicación interna. 	<p>La comunicación en la fase preliminar fue un elemento que ayudó notablemente a crear las condiciones favorables. Este aspecto no tuvo el mismo efecto al producirse el relevo del equipo coordinador.</p>	<p>La política de comunicación establecida ha permitido crear un clima de transparencia, de intercambio y de confianza (puertas abiertas) creando las mejores condiciones para la fluidez y consistencia de la experiencia.</p>
<ul style="list-style-type: none"> Soporte técnico para elaborar, poner en práctica, controlar y seguir el proyecto. 	<p>En la fase preliminar el equipo coordinador fue el soporte técnico y su funcionamiento fue muy profesional.</p>	<p>Esta fuerza impulsora se convirtió en el motor oculto durante todo el proceso de la experiencia.</p>
<ul style="list-style-type: none"> Formación y desarrollo de habilidades para favorecer la implicación de las personas en el proyecto. 	<p>Se ofreció un marco teórico referencial para que se entendiera el proceso de planificación estratégica y los contenidos y alcances del método a utilizar.</p>	<p>Quizá sea esta una fuerza impulsora a la que pocas veces se le da la importancia debida; en esta experiencia ha sido capital por el hecho de ser una universidad</p>

Después de analizar cada una de las experiencias de las dos universidades las diferencias entre ellas son evidentes. Y como se decía al inicio, en eso radica el aporte de la evaluación comparativa: en buscar un socio que destaque por haber realizado una experiencia exitosa que haya producido un valor agregado notable en el conjunto de la organización o en un proceso o actividad determinada. Se decía, también, que de la comparación puede surgir el desánimo al evidenciar la brecha y observar que las fuerzas impulsoras que han dado soporte y dinamismo al proyecto exitoso son bastante difíciles de incorporar. Pero quizá, todo ello se convierte en el reto de una organización que quiere ser competitiva y busca el mejoramiento continuo.

La diferencia más notable en la comparación de estas dos experiencias es que la experiencia realizada por la UP fue abortada en la fase preliminar; de ahí en adelante sólo quedó como una referencia. En cambio la experiencia de la UPC se ha mantenido a lo largo de seis años, atravesando por dificultades, pero consolidándose y, lo que es más importante, manteniendo una consistencia y coherencia durante todo este tiempo.

El logro más significativo, teniendo en cuenta que es una organización universitaria (con todo lo que implica ello y que ha sido expuesto en los capítulos segundo y tercero), es el haber creado una nueva cultura de gestión que implica no sólo haberle dado una direccionalidad estratégica a la gestión, sino haber incorporado en esta tarea a los responsables de unidades generalmente renuentes a este tipo de actividades. Se podría llamar la atención sobre una fuerza que se manifiesta sutilmente: el respeto a las personas, la confianza en ellas y el reconocimiento de sus capacidades en la construcción de nuevas realidades. Estos tres elementos han sido parte constitutiva de la experiencia en la medida en que los responsables de la práctica estaban convencidos del proyecto y de sus alcances.

Aunque las características de las dos universidades que se han comparado son bastante distintas y a pesar de que las condiciones de los entornos en los que se desarrollan generan amenazas y ofrecen oportunidades diversas, es posible que la UP adopte, adapte y actúe a partir de la experiencia ofrecida por la UPC. Las fuerzas

impulsoras que han jugado un papel determinante en la realización de la experiencia de la UPC pueden ser asumidas en su totalidad por la UP. Las dos primeras fuerzas impulsoras: "la voluntad política clara y explícita para iniciar y conducir un proceso de dirección y planificación estratégica" y "el liderazgo que asumen los representantes institucionales" se convierten en la única condición *sine qua non* para poder imitar la experiencia de la UPC y poderla superar ("que el diez de calificación de la UPC se convierta en el 0 de la UP").

Sin lugar a dudas el tamaño de la UP y su diseño organizativo favorece la puesta en práctica de este proyecto. La realización del proyecto "sistema de dirección estratégica y de gestión de calidad" significaría para la universidad un reto importante, una respuesta emprendedora a los nuevos objetivos de futuro que van apareciendo y una excelente oportunidad para lograr mejores niveles de desempeño y continuar en el camino de la excelencia y el liderazgo que siempre la ha caracterizado.

8.4. Módulo IV: Actuar.

El objetivo central de este módulo es proponer un plan de mejora a partir de la adaptación y adecuación de la experiencia exitosa de la UPC: "Sistema de Dirección Estratégica y de Gestión de la Calidad".

"Sistema de Dirección Estratégica y de Gestión de la Calidad de la UP"

La presentación del sistema se hará de manera muy concreta y abordará los siguientes aspectos: las condiciones previas, las exigencias del entorno, los alcances del proyecto, los objetivos del proyecto, fases del proyecto y actividades, evaluación y recomendaciones.

8.4.1. Condiciones previas indispensables.

La aplicación del sistema plantea unas condiciones previas que no sólo van a permitir que el proyecto se pueda realizar sino que la ausencia de cualquiera de ellas haría peligrar su adecuada implantación. A continuación se plantean las condiciones básicas:

- Que el Consejo Universitario tenga una clara y explícita voluntad política para iniciar y conducir el proceso de dirección y planificación estratégica, más allá de la forma como se ha venido conduciendo hasta ahora.
- Que el rector, el vicerrector, los decanos, los jefes de departamento y la directora de la administración general asuman el liderazgo del proyecto de manera que se sumen esfuerzos y se involucre al máximo a los diversos estamentos de la estructura de la universidad.

8.4.2. Exigencias del entorno.

- El entorno de la universidad, y de la enseñanza superior en general, está sufriendo desde hace dos décadas y hasta hoy cambios de gran trascendencia. Evidentemente estos cambios repercuten en los sistemas de dirección, organización y gestión de las universidades.
- Los sistemas actuales de dirección, organización y gestión de las universidades se convierten, en muchas ocasiones, en poco eficientes y operativos. Los modelos de organización y gestión actuales fueron concebidos para dar respuesta a un entorno mucho más sencillo y estable y la situación actual no parece ser ésta.

- El entorno demanda una dirección estratégica de las instituciones de educación superior, una gestión de calidad y la adecuación de los servicios universitarios a la demanda social.
- Es imprescindible determinar objetivos, darlos a conocer a los entes de la sociedad con los que estamos relacionados y distinguirnos cada día más por la calidad y por la capacidad de responder a las nuevas demandas.
- Para hacer frente e intentar dar respuestas adecuadas a este nuevo entorno algunas universidades están desarrollando, en los últimos años, iniciativas: se están generando procesos de cambio, mejora de la calidad y nuevos sistemas de dirección, gestión y organización que intentan mejorar los niveles de eficacia y eficiencia.

8.4.3. Alcance del proyecto.

- El proyecto está orientado, fundamentalmente, a implantar un sistema de dirección estratégica y su interrelación con un marco de gestión universitaria de calidad. Para ello se plantean las condiciones, los planes de mejora y los beneficios a alcanzar.
- Durante el desarrollo del proceso se podrían concretar una serie de subproductos que ayudarían a la consolidación del sistema. Entre ellos se pueden mencionar: la evaluación institucional de la gestión a través de la aplicación del modelo de la Fundación Iberoamericana para la Gestión de la Calidad, un presupuesto por programas, un nuevo modelo de diseño organizativo, los planes y los grupos de mejora de las unidades, un sistema de evaluación y seguimiento, la evaluación por los clientes externos, los procesos de acreditación y la participación en premios de calidad.

8.4.4. Objetivos del proyecto.

- **Objetivos generales.**

- Lograr una transformación en la cultura organizativa de la universidad cambiando la forma de dirigir y gestionar la universidad.
- Diseñar un modelo organizativo de universidad emprendedora.
- Modificar el posicionamiento de la universidad logrando mejores niveles de desempeño y continuando en el camino de la excelencia y el liderazgo que siempre la ha caracterizado.

- **Objetivos específicos.**

- Diseñar un modelo de gestión basado en la dirección estratégica y en la gestión de la calidad que dinamice los sistemas de gestión: unidades organizativas vivas y no burocráticas, proactivas cara al futuro.
- Incorporar en el proceso de planificación estratégica a todos los responsables de las distintas unidades operativas. Favorecer su implicación a través del desarrollo de las capacidades y habilidades en la dirección estratégica y la gestión de calidad.

- Desarrollar una política de comunicación interna adecuada que informe de la finalidad del proceso y del desarrollo progresivo del mismo en sus distintas fases.

- Desarrollar una política hacia el personal basada en el reconocimiento de sus capacidades para la construcción de nuevas realidades, el respeto a las personas y la confianza en ellas.

- Fomentar un proceso de aprendizaje y desarrollo organizativo que permita mejorar las políticas y actividades de la institución universitaria.

- Disponer de una estructura técnica adecuada para la elaboración, puesta en práctica, control y seguimiento del sistema propuesto.

- Insertar la planificación en un sistema completo de mejora de la calidad que integre la asignación de recursos, las medidas de acompañamiento de la ejecución y la evaluación posterior.

- Implantar el modelo de presupuesto por programas articulado con la planificación estratégica, con posibilidad de asignaciones plurianuales y de gestión descentralizada.

8.4.5. Fases del proyecto. Actividades.

El proyecto comprende cuatro fases que se desarrollarían a través de 14 actividades a lo largo de tres años (2001-2003):

Fase preliminar (2001).

Fase inicial (2002).

Fase de desarrollo (2003).

Fase de maduración (2003).

Fase preliminar (2001). Principales actividades:

1. Conformación del equipo de trabajo.
2. Reflexión sobre el modelo de universidad.
3. Diagnóstico de la UP:
 - Análisis interno: Valoración histórica de la UP.
Puntos fuertes y puntos débiles.
Información de base.
 - Análisis externo: Análisis del entorno: amenazas y oportunidades
Prospectiva.
4. Formulación de la misión, de los ejes estratégicos y del programa de actuación.
5. Determinación de los mecanismos de evaluación.

Hoja de Trabajo Nº 17

PLAN DE MEJORA		
<p>Nombre de la práctica: "Sistema de Dirección Estratégica y de Gestión de la Calidad de la UP" Etapa (2001-2003) : Primer programa de actividades Fase: Preliminar. Actividad 1: Conformación del equipo de trabajo: "Planificación y Gestión de la Calidad". Responsable: Rector/Consejo Universitario.</p>		
<p>RESUMEN DE LA ACTIVIDAD</p> <ul style="list-style-type: none"> - Miembros del equipo: un representante del más alto nivel de la institución que tenga la responsabilidad de coordinar las actividades del equipo y sea el enlace con las unidades internas y externas con las que se relacione y un asistente que colabore en las acciones que demanden. - Dependerá del rector o de su representante. - Funciones: responsable de impulsar y diseñar la planificación estratégica. responsable de impulsar y diseñar la gestión de la calidad. dar soporte a las personas v a las unidades en las dos líneas. 		
<p>OBJETIVO (Cambios a lograr):</p> <p>Dar soporte adecuado para la elaboración, puesta en práctica, control y seguimiento del proyecto.</p>	<p>RESULTADOS:</p> <p>a) A corto plazo (indicar fechas):</p> <p>Equipo conformado: 1 semana.</p> <p>Equipo consolidado: 1 mes.</p> <p>Métodos de trabajo desarrollados: 4 meses.</p> <p>b) A largo plazo (indicar fechas):</p> <p>Soporte a las personas y unidades otorgado: permanente</p> <p>Fecha de término (indicar fecha): 2009</p>	
<p>CRITERIOS DETERMINANTES PARA EL ÉXITO</p> <p>asumir la responsabilidad de impulsar y apoyar el proyecto.</p>		
<p>ACTUACIÓN DE FUERZAS IMPULSORAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - equipo profesional reducido, pero sumamente profesional y eficaz. - habilidad para desarrollar equipos de trabajo; aptitud para negociar; capacidad analítica; capacidad para diseñar o rediseñar; conocimiento de dirección estratégica y de gestión de calidad. - contar con todo el respaldo de las altas autoridades de la universidad 		
<p>ACTIVIDADES PARA LOGRAR EL CAMBIO</p> <p>1. Desarrollar el método de trabajo para: reflexión sobre modelo de organización, diagnóstico y misión, ejes y programa.</p> <p>2. Realizar autoaprendizaje (dirección estratégica y calidad)</p>	<p>RESPONSABLES</p> <p>1.</p> <p>2.</p> <p>3.</p>	<p>METAS PARCIALES</p>

Hoja de Trabajo Nº 17

PLAN DE MEJORA		
<p>Nombre de la práctica: "Sistema de Dirección Estratégica y de Gestión de la Calidad de la UP"</p> <p>Etapa (2001-2003) : Primer programa de actividades</p> <p>Fase: Preliminar.</p> <p>Actividad 2: Reflexión sobre el modelo de universidad: visión.</p> <p>Responsable: Rector/Consejo Universitario.</p>		
<p>RESUMEN DE LA ACTIVIDAD</p> <p>A través de reuniones de trabajo los miembros del Consejo Universitario deben realizar el intercambio de modelos mentales sobre la visión de la universidad identificando los factores a tener en cuenta y que sirva de orientación a los miembros de la comunidad.</p>		
<p>OBJETIVO (Cambios a lograr):</p> <p>Imaginar y definir la universidad que se quiere para acercarnos con éxito al futuro.</p>	<p>RESULTADOS:</p> <p>a) A corto plazo (indicar fechas):</p> <p>Visión de la universidad redactada: 15 días</p>	
<p>CRITERIOS DETERMINANTES PARA EL ÉXITO</p> <p>Concretar la visión en grandes objetivos.</p>	<p>b) A largo plazo (indicar fechas):</p>	
<p>ACTUACIÓN DE FUERZAS IMPULSORAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Crear ambiente de diálogo abierto y responsable. - Participar activamente en las sesiones de trabajo. - No llevar ideas pre-establecidas. 	<p>Fecha de término (indicar fecha):</p>	
<p>ACTIVIDADES PARA LOGRAR EL CAMBIO</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Realizar los trabajos individuales. 2. Participar en las reuniones grupales de intercambio de modelos mentales. 	<p>RESPONSABLES</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 2. 3. 	<p>METAS PARCIALES</p>

Hoja de Trabajo Nº 17

PLAN DE MEJORA		
<p>Nombre de la práctica: "Sistema de Dirección Estratégica y de Gestión de la Calidad de la UP"</p> <p>Etapas (2001-2003) : Primer programa de actividades</p> <p>Fase: Preliminar.</p> <p>Actividad 3: Diagnóstico interno y externo</p> <p>Responsable: Consejo Universitario.</p>		
<p>RESUMEN DE LA ACTIVIDAD</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ A través de un análisis de las fuerzas competitivas entender la situación interna de la universidad y las demandas que hace el entorno. Ubicar la posición de la universidad en la curva vital de las organizaciones y definir las estrategias genéricas. 		
<p>OBJETIVO (Cambios a lograr):</p> <p>Realizar un diagnóstico de la universidad con una visión prospectiva.</p>	<p>RESULTADOS:</p> <p>a) A corto plazo (indicar fechas):</p> <ul style="list-style-type: none"> - valoración histórica de la UP realizada: 1 semana - puntos fuertes y débiles definidos: 1 semana - amenazas y oportunidades detectadas: 1 semana <p>b) A largo plazo (indicar fechas):</p> <p>Fecha de término (indicar fecha):</p>	
<p>CRITERIOS DETERMINANTES PARA EL ÉXITO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Análisis exhaustivo de la realidad de la universidad y de las demandas actuales y futuras del entorno. 		
<p>ACTUACIÓN DE FUERZAS IMPULSORAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Crear ambiente de diálogo abierto y responsable. - Participar activamente en las sesiones de trabajo. - No llevar ideas pre-establecidas. 		
<p>ACTIVIDADES PARA LOGRAR EL CAMBIO</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 Realizar los trabajos individuales sobre las fuerzas competitivas. 2. Participar en las reuniones grupales de intercambio de modelos mentales sobre la base del trabajo individual. 	<p>RESPONSABLES</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 2. 3. 	<p>METAS PARCIALES</p>

Hoja de Trabajo Nº 17

PLAN DE MEJORA		
<p>Nombre de la práctica: "Sistema de Dirección Estratégica y de Gestión de la Calidad de la UP" Etapa (2001-2003) : Primer programa de actividades Fase: Preliminar. Actividad 4: Declaración de misión, ejes estratégicos y programa de actuación. Responsable: Consejo Universitario.</p>		
<p>RESUMEN DE LA ACTIVIDAD</p> <p>Del análisis de los puntos fuertes y débiles, oportunidades y amenazas y teniendo como referente la visión de la universidad los miembros del consejo universitario deberán formular una declaración de misión. Luego, determinar los ejes estratégicos sobre los que va a pivotar todo el quehacer de la universidad a partir de la misión. Partiendo de estos ejes se deben formular las líneas de acción y las acciones concretas.</p>		
<p>OBJETIVO (Cambios a lograr):</p> <p>Formular una misión sintética, concisa y sugerente que signifique un reto y un compromiso. Determinar los ejes estratégicos o básicos de desarrollo de la universidad. Presentar un programa amplio de actuaciones que contengan las líneas de acción y acciones concretas</p>	<p>RESULTADOS:</p> <p>a) A corto plazo (indicar fechas):</p> <p>Declaración de misión formulada: 1 semana. Ejes estratégicos determinados: 1 semana. Programa de actuaciones: 3 semanas.</p> <p>b) A largo plazo (indicar fechas):</p> <p>Fecha de término (indicar fecha):</p>	
<p>CRITERIOS DETERMINANTES PARA EL ÉXITO</p> <p>Declaración de misión, ejes estratégicos y programa de actuaciones consensuado y retador.</p>		
<p>ACTUACIÓN DE FUERZAS IMPULSORAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Crear ambiente de diálogo abierto y responsable. - Participar activamente en las sesiones de trabajo. - No llevar ideas pre-establecidas. 		
<p>ACTIVIDADES PARA LOGRAR EL CAMBIO</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Trabajo individual sobre la misión y los ejes estratégicos. 2. Trabajo grupal de intercambio de modelos mentales sobre la misión y los ejes estratégicos. 3. Trabajo grupal de definir el programa de actuaciones. 	<p>RESPONSABLES</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 2. 3. 	<p>METAS PARCIALES</p>

Hoja de Trabajo Nº 17

PLAN DE MEJORA		
<p>Nombre de la práctica: "Sistema de Dirección Estratégica y de Gestión de la Calidad de la UP"</p> <p>Etapas (2001-2003): Primer programa de actividades</p> <p>Fase: Preliminar.</p> <p>Actividad 5: Determinación de los mecanismos de evaluación.</p> <p>Responsable: Equipo de trabajo de Planificación y Gestión de Calidad.</p>		
<p>RESUMEN DE LA ACTIVIDAD</p> <p>Es importante, desde el primer momento, introducir de una forma clara la cultura de la evaluación de resultados en estrecha relación con el proceso de planificación y la mejora continua.</p>		
<p>OBJETIVO (Cambios a lograr):</p> <p>Contar con un sistema de evaluación que permita valorar el estado de cumplimiento de los objetivos planteados, de las acciones realizadas, de los problemas o cuestiones planteadas, así como de las nuevas propuestas a realizar en el próximo año.</p>	<p>RESULTADOS:</p> <p>a) A corto plazo (indicar fechas):</p> <p>Sistema de evaluación definido y aprobado: 2 semanas.</p> <p>b) A largo plazo (indicar fechas):</p> <p>Aplicación del sistema de evaluación anualmente</p> <p>Fecha de término (indicar fecha):</p>	
<p>CRITERIOS DETERMINANTES PARA EL ÉXITO</p> <p>Reconstruir el futuro año tras año haciendo el seguimiento en todos los ámbitos de acción.</p>		
<p>ACTUACIÓN DE FUERZAS IMPULSORAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Participación de las autoridades de la universidad en las actividades de evaluación, rindiendo cuentas ante las instancias correspondientes. - Participación de los responsables de las unidades en el proceso de evaluación de sus propias unidades. 		
<p>ACTIVIDADES PARA LOGRAR EL CAMBIO</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Determinación de formato de estado de avances por ejes estratégicos (subejos, líneas de acción, compromisos programados en el plan, acciones realizadas). 2. Determinación de indicadores, estándares y fases orientativas. 	<p>RESPONSABLES</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 2. 3. 	<p>METAS PARCIALES</p>

Fase inicial (2002). Principales actividades:

1. Aprobación de la Planificación Estratégica por el Consejo Universitario.
2. Ratificación del Plan Estratégico por la Asamblea Universitaria.
3. Comunicación interna y externa de la planificación estratégica.
4. Cambio de modelo organizativo.
5. Instrumentación y despliegue de las políticas específicas.

Hoja de Trabajo Nº 17

PLAN DE MEJORA		
<p>Nombre de la práctica: "Sistema de Dirección Estratégica y de Gestión de la Calidad de la UP"</p> <p>Etapa (2001-2003) : Primer programa de actividades</p> <p>Fase: Inicial.</p> <p>Actividad 1: Aprobación de la Planificación Estratégica (2002-2003).</p> <p>Responsable: Consejo Universitario.</p>		
<p>RESUMEN DE LA ACTIVIDAD</p> <p>Luego de realizar todas las actividades consideradas en la fase preliminar el Consejo Universitario debe aprobar el contenido total del plan estratégico.</p>		
<p>OBJETIVO (Cambios a lograr):</p> <p>Contar con un Plan Estratégico.</p>	<p>RESULTADOS:</p> <p>a) A corto plazo (indicar fechas):</p> <p>Plan Estratégico aprobado: 1 día.</p>	
<p>CRITERIOS DETERMINANTES PARA EL ÉXITO</p>	<p>b) A largo plazo (indicar fechas):</p>	
<p>ACTUACIÓN DE FUERZAS IMPULSORAS</p>	<p>Fecha de término (indicar fecha):</p>	
<p>ACTIVIDADES PARA LOGRAR EL CAMBIO</p>	<p>RESPONSABLES</p>	<p>METAS PARCIALES</p>
	<p>1.</p> <p>2.</p> <p>3.</p>	

Hoja de Trabajo Nº 17

PLAN DE MEJORA		
<p>Nombre de la práctica: "Sistema de Dirección Estratégica y de Gestión de la Calidad de la UP"</p> <p>Etapas (2001-2003) : Primer programa de actividades</p> <p>Fase: Inicial.</p> <p>Actividad 2: Ratificación de la Planificación Estratégica (2002-2003).</p> <p>Responsable: Asamblea Universitaria.</p>		
<p>RESUMEN DE LA ACTIVIDAD</p> <p>La Asamblea Universitaria deberá debatir, indicar sugerencias, plantear modificaciones y ratificar el Plan Estratégico de la Universidad.</p>		
<p>OBJETIVO (Cambios a lograr):</p> <p>Ratificar el Plan Estratégico de la Universidad.</p>	<p>RESULTADOS:</p> <p>a) A corto plazo (indicar fechas):</p> <p>Plan Estratégico ratificado: 1 día.</p>	
<p>CRITERIOS DETERMINANTES PARA EL ÉXITO</p> <p>Debate esclarecedor y enriquecedor sobre los contenidos del Plan Estratégico</p>	<p>b) A largo plazo (indicar fechas):</p>	
<p>ACTUACIÓN DE FUERZAS IMPULSORAS</p> <p>Crear las condiciones para que la Asamblea sea un órgano deliberante; el rector debe propiciar e incentivar el diálogo y el cuestionamiento del documento.</p> <p>Luego de la ratificación el documento de planificación estratégica ayudará a lograr un cambio en la manera de gestionar la universidad.</p>	<p>Fecha de término (indicar fecha):</p>	
<p>ACTIVIDADES PARA LOGRAR EL CAMBIO</p> <p>Estudio individual del documento Aprobado por el Consejo Universitario.</p> <p>Consultas aclaratorias.</p> <p>Debate</p>	<p>RESPONSABLES</p> <p>1.</p> <p>2.</p> <p>3.</p>	<p>METAS PARCIALES</p>

Hoja de Trabajo N° 17

PLAN DE MEJORA		
<p>Nombre de la práctica: "Sistema de Dirección Estratégica y de Gestión de la Calidad de la UP"</p> <p>Etapa (2001-2003) : Primer programa de actividades.</p> <p>Fase: Inicial.</p> <p>Actividad 3: Comunicación de la planificación estratégica.</p> <p>Responsables: Rector y miembros del Consejo Universitario.</p>		
<p>RESUMEN DE LA ACTIVIDAD Luego de la ratificación por la Asamblea Universitaria la comunicación de la planificación estratégica debe convertirse en un objetivo en sí mismo, tanto para dar a conocer los retos y propósitos de la institución, así como para fomentar la participación a través del intercambio de opiniones, la recogida de sugerencias y nuevas propuestas que enriquezcan y complementen la propuesta inicial. El rector debe presentar el plan a cada una de las unidades operativas. A nivel externo debe presentarse el plan a empresas, organismos internacionales, asociaciones empresariales, entidades financieras, colegios profesionales, medios de comunicación, entre otros.</p>		
<p>OBJETIVO (Cambios a lograr):</p> <p>Dinamizar al personal en los alcances del Plan Estratégico de la universidad.</p> <p>Poner en conocimiento de la sociedad el Plan Estratégico de la universidad.</p>	<p>RESULTADOS:</p> <p>a) A corto plazo (indicar fechas):</p> <p>Plan estratégico presentado: 1 mes</p> <p>b) A largo plazo (indicar fechas):</p> <p>Fecha de término (indicar fecha):</p>	
<p>CRITERIOS DETERMINANTES PARA EL ÉXITO</p> <p>La participación de los diversos públicos y su nivel de motivación.</p>		
<p>ACTUACIÓN DE FUERZAS IMPULSORAS</p> <p>Crear un ambiente que fomente la participación y que las personas propongan sugerencias y se realice un intercambio.</p>		
<p>ACTIVIDADES PARA LOGRAR EL CAMBIO</p> <p>Estudio personal del documento.</p> <p>Intercambio de ideas y sugerencias.</p>	<p>RESPONSABLES</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 2. 3. 	<p>METAS PARCIALES</p>

Hoja de Trabajo Nº 17

PLAN DE MEJORA		
<p>Nombre de la práctica: Sistema de Dirección Estratégica y de Gestión de la Calidad de la UP"</p> <p>Etapa (2001-2003) : Primer programa de actividades</p> <p>Fase: Inicial.</p> <p>Actividad 4: Cambio de modelo organizativo.</p> <p>Responsable: Consejo Universitario.</p>		
<p>RESUMEN DE LA ACTIVIDAD</p> <p>Para hacer realidad los propósitos de cambio definidos en la planificación estratégica se debe modificar el modelo organizativo orientándolo a la misión y a los ejes estratégicos propuestos. El objetivo no es cambiar personas e inventar circuitos originales. Sino favorecer un cambio en la cultura organizativa en la cual la planificación estratégica, el trabajo por objetivos, la orientación al cliente, el protagonismo de las unidades y la corresponsabilización con los postulados de la universidad marquen las pautas de la vida cotidiana.</p>		
<p>OBJETIVO (Cambios a lograr):</p> <p>Modificar el modelo organizativo orientándolo a la misión y ejes estratégicos.</p>	<p>RESULTADOS:</p> <p>a) A corto plazo (indicar fechas):</p> <p>b) A largo plazo (indicar fechas):</p>	
<p>CRITERIOS DETERMINANTES PARA EL ÉXITO</p> <p>Crear las condiciones para que se realice un cambio en la cultura organizativa de la gestión.</p>	<p>Modelo organizativo modificándose: permanente</p>	
<p>ACTUACIÓN DE FUERZAS IMPULSORAS</p> <p>Ofrecer un soporte técnico general y a nivel de consultoría para ayudar a las unidades a implantar las nuevas estrategias.</p> <p>Crear condiciones de participación.</p> <p>Liderazgo para conducir el proceso de cambio.</p> <p>Implicación de las personas y unidades en el proyecto.</p>	<p>Fecha de término (indicar fecha):</p>	
<p>ACTIVIDADES PARA LOGRAR EL CAMBIO</p> <p>Favorecer el cambio.</p> <p>Desarrollar actividades de formación y desarrollo de habilidades para favorecer la implicación de las personas en el proyecto.</p> <p>Desconcentrar y descentralizar.</p>	<p>RESPONSABLES</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 2. 3. 	<p>METAS PARCIALES</p>

Hoja de Trabajo N° 17

PLAN DE MEJORA		
<p>Nombre de la práctica: "Sistema de Dirección Estratégica y de Gestión de la Calidad de la UP"</p> <p>Etapas (2001-2003) : Primer programa de actividades</p> <p>Fase: Inicial.</p> <p>Actividad 5: Instrumentación y despliegue de las políticas específicas.</p> <p>Responsable: Consejo Universitario.</p>		
<p>RESUMEN DE LA ACTIVIDAD</p> <p>Antes de que se inicie la formulación de los planes estratégicos por las unidades se debe definir el marco de actuación a través de las principales políticas que la universidad quiere desarrollar.</p>		
<p>OBJETIVO (Cambios a lograr):</p> <p>Contar con políticas institucionales para cada ámbito de acción.</p>	<p>RESULTADOS:</p> <p>a) A corto plazo (indicar fechas):</p> <p>Políticas redactadas: 6 meses.</p> <p>b) A largo plazo (indicar fechas):</p>	
<p>CRITERIOS DETERMINANTES PARA EL ÉXITO</p> <p>Definir qué quiere y qué espera la universidad en cada uno de sus ámbitos de acción.</p>		
<p>ACTUACIÓN DE FUERZAS IMPULSORAS</p> <p>Capacidad y voluntad para revisar como institución los parámetros que configuran el diseño organizacional y las políticas de la universidad.</p>	<p>Fecha de término (indicar fecha):</p>	
<p>ACTIVIDADES PARA LOGRAR EL CAMBIO</p> <p>Determinar los ámbitos de acción en los que quiere actuar la universidad.</p> <p>Redactar las políticas institucionales</p>	<p>RESPONSABLES</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 2. 3. 	<p>METAS PARCIALES</p>

Fase de desarrollo (2002). Principales actividades:

1. Elaboración y despliegue de los planes estratégicos de las unidades.
2. Definición del marco institucional para la calidad en la UP.
3. Presupuesto por programas vinculado a la planificación estratégica.

Hoja de Trabajo N° 17

PLAN DE MEJORA		
<p>Nombre de la práctica: "Sistema de Dirección Estratégica y de Gestión de la Calidad de la UP"</p> <p>Etapa (2001-2003) : Primer programa de actividades</p> <p>Fase: de Desarrollo.</p> <p>Actividad 1: Elaboración y despliegue de los planes estratégicos de las unidades.</p> <p>Responsables: Jefes de unidades.</p>		
<p>RESUMEN DE LA ACTIVIDAD El sistema busca promover el sentido emprendedor de las unidades académicas y de investigación. Cada unidad se debe convertir en una organización con personalidad propia que adopta, concreta e impulsa las líneas estratégicas generales de la universidad. Esta iniciativa le permite a la unidad definir con más concreción los objetivos que quiere alcanzar, priorizar la toma de decisiones y la asignación económica, optimizar la gestión de los recursos y posibilitar proyectos de futuro. Permite, también, articular la relación entre las unidades y el conjunto de la universidad sobre la base de compromisos conjuntos de objetivos a conseguir y recursos asignados</p>		
<p>OBJETIVO (Cambios a lograr):</p> <p>Lograr que las unidades (académicas, de investigación, consultoría) elaboren sus planes estratégicos.</p>	<p>RESULTADOS:</p> <p>a) A corto plazo (indicar fechas):</p> <p>b) A largo plazo (indicar fechas):</p> <p>Plan Estratégico de unidades elaborado: permanente.</p> <p>El equipo de Planificación y Gestión de Calidad y la unidad correspondiente establecen un "Acuerdo para el Impulso de la Planificación de las Unidades" a modo de contrato.</p> <p>Fecha de término (indicar fecha):</p>	
<p>CRITERIOS DETERMINANTES PARA EL ÉXITO Motivación de los responsables en términos de elaborar sus planes estratégicos (determinación voluntaria). Efecto demostrativo en las unidades.</p>		
<p>ACTUACIÓN DE FUERZAS IMPULSORAS Ofrecer un soporte técnico general y de consultoría para ayudar a las unidades a implantar las nuevas estrategias.</p> <p>Propuestas de métodos para elaborar un plan estratégico</p> <p>Implicación de las personas de las unidades en la propuesta de planificación.</p>		
<p>ACTIVIDADES PARA LOGRAR EL CAMBIO</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Realizar el autodiagnóstico de la unidad sobre la base del Modelo Iberoamericano para la Gestión de la Calidad. 2. Realizar el análisis externo de oportunidades y amenazas. 3. Desarrollar propuesta y negociar aprobación. 	<p style="text-align: center;">RESPONSABLES</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 2. 3. 	<p style="text-align: center;">METAS PARCIALES</p>

Hoja de Trabajo N° 17

PLAN DE MEJORA		
<p>Nombre de la práctica: "Sistema de Dirección Estratégica y de Gestión de la Calidad de la UP"</p> <p>Etapa (2001-2003) : Primer programa de actividades</p> <p>Fase: de Desarrollo.</p> <p>Actividad 2: Definición del marco institucional para la calidad en la UP.</p> <p>Responsable: Equipo de Planificación y Gestión de Calidad.</p>		
<p>RESUMEN DE LA ACTIVIDAD Todo el proceso de planificación tiene como objetivo final la mejora de la calidad de la universidad, configurándose un sistema de calidad basado en tres pilares: planificación, ejecución y evaluación. La evaluación de las actividades debe introducirse de una forma clara en la cultura organizativa de la universidad, en estrecha interrelación con el proceso de planificación y la mejora de la calidad. La guía de evaluación a utilizarse es el Modelo de la FUNDIBQ adaptado al entorno educativo. En la ejecución se estimula la puesta en marcha de las nuevas iniciativas de las unidades y de las personas y se da soporte (análisis y rediseños de procesos. encuestas de satisfacción de clientes. reestructuración organizativa. planes de mejora. etc.)</p>		
<p>OBJETIVO (Cambios a lograr):</p> <p>Elaborar un documento que sistematice la estructura interna del conjunto de actuaciones encaminadas a la mejora de la calidad. Ofrecer colaboración a las unidades en lo referente a la gestión de calidad.</p>	<p>RESULTADOS:</p> <p>a) A corto plazo (indicar fechas):</p> <p>Documento marco sobre Sistema de Calidad en la UP Preparado: 1 mes.</p>	
<p>CRITERIOS DETERMINANTES PARA EL ÉXITO</p> <p>Demanda de apoyos solicitados en la evaluación y en el soporte de la ejecución.</p>	<p>b) A largo plazo (indicar fechas):</p> <p>Preparar batería de proyectos de apoyo y asesoría en gestión de calidad: permanente.</p>	
<p>ACTUACIÓN DE FUERZAS IMPULSORAS</p> <p>Ofrecer un soporte técnico general y de consultoría a las unidades en gestión de calidad.</p> <p>Crear condiciones para la implicación de las personas en planes de mejora.</p> <p>Liderazgo para conducir el proceso de cambio.</p>	<p>Fecha de término (indicar fecha):</p>	
<p>ACTIVIDADES PARA LOGRAR EL CAMBIO</p> <p>1. Elaborar documento marco.</p> <p>2. Difundir modelo de evaluación de la FUNDIBQ.</p> <p>3. Preparar proyectos de asesoría y consultoría de gestión de calidad para las unidades y personas.</p>	<p style="text-align: center;">RESPONSABLES</p> <p>1.</p> <p>2.</p> <p>3.</p>	<p style="text-align: center;">METAS PARCIALES</p>

Hoja de Trabajo N° 17

PLAN DE MEJORA		
<p>Nombre de la práctica: "Sistema de Dirección Estratégica y de Gestión de la Calidad de la UP"</p> <p>Etapas (2001-2003) : Primer programa de actividades</p> <p>Fase: de Desarrollo.</p> <p>Actividad 3: Presupuesto por programas vinculado a la planificación estratégica.</p> <p>Responsable: Consejo Universitario.</p>		
<p>RESUMEN DE LA ACTIVIDAD El presupuesto por programas busca vincular de forma clara y explícita los recursos económicos que se disponen con los objetivos fijados en el Plan Estratégico. Definir en función de los ejes estratégicos uno o dos programas. En cada programa se deben definir: los responsable (s), misión, objetivos, actividades, partidas presupuestarias, asignación económica, indicadores, estándares de referencia.</p>		
<p>OBJETIVO (Cambios a lograr):</p> <p>Determinar la estructura de los programas por cada uno de los ejes estratégicos.</p> <p>Definir los elementos de cada programa.</p>	<p>RESULTADOS:</p> <p>a) A corto plazo (indicar fechas):</p> <p>Estructura de programas determinado: 1 mes Programas individualizados elaborados; 2 meses.</p> <p>b) A largo plazo (indicar fechas):</p>	
<p>CRITERIOS DETERMINANTES PARA EL ÉXITO</p> <p>Precisión de los programas en función de los ejes y determinación de los responsables.</p>	<p>Fecha de término (indicar fecha):</p>	
<p>ACTUACIÓN DE FUERZAS IMPULSORAS</p>		
<p>ACTIVIDADES PARA LOGRAR EL CAMBIO</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Analizar los ejes estratégicos y determinar los programas y los elementos dentro de cada programa. 2. Elaborar el presupuesto por programas. 	<p style="text-align: center;">RESPONSABLES</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 2. 3. 	<p style="text-align: center;">METAS PARCIALES</p>

Fase de maduración (2003). Principales actividades:

1. Desarrollo de la visión de la universidad.
2. Programa de actividades para el período (2004-2009).

Hoja de Trabajo Nº 17

PLAN DE MEJORA		
<p>Nombre de la práctica: "Sistema de Dirección Estratégica y de Gestión de la Calidad de la UP"</p> <p>Etapa (2001-2003) : Primer programa de actividades</p> <p>Fase: de Maduración.</p> <p>Actividad 1: Desarrollo de la visión de la universidad.</p> <p>Responsable: Consejo Universitario.</p>		
<p>RESUMEN DE LA ACTIVIDAD</p> <p>Después del proceso realizado conviene revisar la visión de la universidad dado que se piensa elaborar un nuevo programa de actividades para el período (2004-2005).</p>		
<p>OBJETIVO (Cambios a lograr):</p> <p>Imaginar y definir la universidad que se quiere para los próximos cinco años a través de grandes objetivos.</p>	<p>RESULTADOS:</p> <p>a) A corto plazo (indicar fechas):</p> <p>Visión aprobada: 1 mes.</p>	
<p>CRITERIOS DETERMINANTES PARA EL ÉXITO</p> <p>Concreción en grandes objetivos.</p>	<p>b) A largo plazo (indicar fechas):</p>	
<p>ACTUACIÓN DE FUERZAS IMPULSORAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Crear ambiente de diálogo abierto y responsable. - Participar activamente en las sesiones de trabajo. - No llevar ideas pre-establecidas. 	<p>Fecha de término (indicar fecha):</p>	
<p>ACTIVIDADES PARA LOGRAR EL CAMBIO</p> <p>1. Realizar los trabajos individuales.</p> <p>2. Participar en las reuniones grupales de intercambio de modelos mentales.</p>	<p>RESPONSABLES</p> <p>1.</p> <p>2.</p> <p>3.</p>	<p>METAS PARCIALES</p>

Hoja de Trabajo Nº 17

PPLAN DE MEJORA		
<p>Nombre de la práctica: "Sistema de Dirección Estratégica y de Gestión de la Calidad de la UP" Etapas (2001-2003) : Primer programa de actividades Fase: de Maduración. Actividad 2: Programa de actuaciones para el período (2004-2009). Responsable: Consejo Universitario.</p>		
<p>RESUMEN DE LA ACTIVIDAD</p> <p>Teniendo en cuenta los resultados alcanzados hasta la fecha y frente a un nuevo proceso electoral se debe elaborar un nuevo programa de actuaciones para el período 2004-2009. Este nuevo plan debe conservar todos aquellos elementos que, a juicio del consejo universitario, han quedado incorporados en la cultura de la universidad y que conviene seguir impulsando. Se debe revisar si se mantienen: la misión, los ejes estratégicos, las líneas de acción, las políticas específicas.</p>		
<p>OBJETIVO (Cambios a lograr):</p> <p>Elaborar un nuevo programa de actuaciones.</p>	<p>RESULTADOS:</p> <p>a) A corto plazo (indicar fechas):</p> <p>Programa de actuaciones 2004-2009 elaborado: 4 meses.</p>	
<p>CRITERIOS DETERMINANTES PARA EL ÉXITO</p> <p>Programa de actuaciones consensuado y retador.</p>	<p>b) A largo plazo (indicar fechas):</p>	
<p>ACTUACIÓN DE FUERZAS IMPULSORAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Crear ambiente de diálogo abierto y responsable. - Participar activamente en las sesiones de trabajo. - No llevar ideas pre-establecidas. 	<p>Fecha de término (indicar fecha):</p>	
<p>ACTIVIDADES PARA LOGRAR EL CAMBIO</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Revisar la misión y los ejes estratégicos. 2. Trabajo grupal para definir el programa de actuaciones. 	<p>RESPONSABLES</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 2. 3. 	<p>METAS PARCIALES</p>

8.4.6. Recomendaciones (fuerzas impulsoras a incorporar y obstáculos a evitar)

Para poder aplicar con éxito un proceso de dirección y planificación estratégica para la mejora de la institución universitaria se deben tener en cuenta las fuerzas impulsoras -condicionantes- que se indican a continuación:

- Una clara y explícita voluntad política por parte de las autoridades de la universidad para iniciar y conducir un proceso de dirección y planificación estratégica en toda la institución.
- Un liderazgo amplio y compartido del proyecto por parte de cada uno de los responsables de la conducción de la universidad a nivel académico y administrativo.
- Una política de comportamiento institucional basada en el respeto a las ideas de los demás, en altos niveles de confianza y en un diálogo abierto y ponderado.
- Una política de comunicación interna adecuada que informe sobre el proceso y desarrollo progresivo del proyecto en sus distintas fases.
- Una estructura técnica que permita conducir, apoyar y asesorar la elaboración, la puesta en práctica, control y seguimiento del proyecto. Se debe desarrollar una tecnoestructura adecuada y reducida, pero sumamente profesionalizada y eficaz.
- Una especial atención al desarrollo de los recursos humanos (académicos y administrativos) para favorecer la implicación de los responsables en el proyecto.

Involucrar al máximo a los diversos estamentos de la estructura universitaria que suman esfuerzos.

- Una modificación progresiva del estilo de dirección y gestión de la institución universitaria y de sus distintas unidades docentes, investigadoras y de gestión, en función de los logros alcanzados.
- La incorporación de la filosofía de la gestión de calidad total en el sistema de planificación estratégica que integre la asignación de recursos, las medidas de acompañamiento de la ejecución y la evaluación posterior.
- La capacidad para asumir las sugerencias y planteamientos a partir de la comunicación y del diálogo con las unidades y sus representantes.

Finalmente hay que tener en cuenta los problemas que pueden surgir al aplicar la dirección y planificación estratégica en la universidad:

- La aplicación de un proceso de planificación estratégica en la universidad no va a solucionar todos sus males. Es sólo un instrumento de dirección y de gestión que puede ser muy eficaz si se aplica con criterio y prudencia, pero que en ningún caso soluciona de forma automática los problemas académicos o administrativos de muy diversa índole.
- No usar el plan estratégico como un simple instrumento de difusión y publicidad hacia el exterior, sin vincularlo con la política de la universidad y las estrategias que persigue la universidad y sus unidades.

- El proceso de planificación estratégica exige la permanente evaluación de la institución y la introducción de mejoras en la calidad de la gestión y de la actividad académica.
- La planificación no es un fin en sí misma, lo importante es la finalidad que persigue: orientar la institución a la mejora de la calidad. Por tanto, el proceso de planificación no debe complicar la gestión a niveles tales que acabe burocratizando más a la universidad y a la toma de decisiones. Que el instrumento no acabe dominando a las personas sino que las personas dominen al instrumento.
- La planificación no elimina la incertidumbre o los factores incontrolables. La obsesión por el control incapacita para reconocer y apreciar el valor de la creatividad, la espontaneidad y los valores inherentes en una universidad.
- La centralización creciente de los procesos de decisión y una falta de autonomía y capacidad de gestión de las distintas unidades en la adopción y aplicación de objetivos y acciones operativas limitan la implantación del proceso de dirección estratégica de la institución.
- La implicación de la comunidad universitaria en la elaboración de los planes estratégicos es función de la participación y de la movilización directa de los agentes (profesores, estudiantes y personal de administración) de la universidad. Se debe incentivar la participación.
- Un cambio de esta envergadura necesita de tiempo para asimilarse y hacerse visible. El ritmo acelerado provoca una desestructuración, falta de penetración en las áreas y ritmos muy distintos de avance.

- La ausencia de un sistema de evaluación sobre los resultados obtenidos interrumpe el proceso de mejora institucional.

8.4.7. Conclusiones.

- La evaluación comparativa es un instrumento de aprendizaje institucional que puede aplicarse a la gestión universitaria y que permite la incorporación de mejoras en la gestión de las universidades a partir de las experiencias exitosas de otras instituciones.
- La eficacia del instrumento es función de que:
 - la actividad a mejorar sea definida con claridad y validada al más alto nivel.
 - la universidad u organización socia posea una experiencia realmente exitosa.
 - se cuente con información lo más amplia posible por parte de la universidad socia sobre la experiencia realizada.
 - la universidad que se ha comparado esté dispuesta a adoptar las mejoras, previa adecuación de las mismas, realizando planes de actuación.
- El conocimiento de las fuerzas impulsoras es de importancia capital en el proceso de evaluación comparativa por la trascendencia observada en la práctica estudiada.
- El clima organizacional, basado en una cultura de confianza y de diálogo, es fundamental para llevar adelante una práctica excelente.

- El seguimiento y la evaluación son dos elementos fundamentales para asegurar el éxito de la experiencia.

CAPÍTULO IX

Conclusiones

Introducción.

En este capítulo final se exponen en forma concisa las conclusiones del trabajo y las principales líneas de investigación futuras.

9.1. Conclusiones.

Las conclusiones que se presentan a continuación tienen en cuenta los tres ámbitos del trabajo de investigación: la organización y gestión universitaria, el *benchmarking* y el sistema de evaluación comparativa para la gestión de universidades.

9.1.1. Con relación a la organización y gestión universitaria:

Hipótesis planteada: Las universidades, como cualquier organización contemporánea, sufren el impacto de los cambios del entorno que les exige un mayor nivel de competitividad en su gestión.

- La investigación académica considera que las universidades son *complejos sistemas adaptativos* que interactúan con sus entornos y que esta interacción es

esencial para que las organizaciones universitarias tengan un desarrollo sostenido y cumplan con su misión en la sociedad. Por lo tanto, es realmente difícil que la universidad pueda concebirse al margen de la sociedad ya sea porque atiende sus demandas o porque la sociedad depende en su comportamiento de la influencia de la universidad.

- Los entornos externos de las instituciones de educación superior han cambiado muy rápidamente. La organización social y económica de nuestro mundo contemporáneo ha adoptado por el "mercado" como una forma de regulación. Este "mercado" presenta, para algunos, un carácter disolvente y actúa de forma indiscriminada frente a ciertas estructuras. No es posible ignorar esta situación.
- Este entorno se caracteriza por cambios dinámicos -inesperados- en lo económico, social y tecnológico. Frente a ellos la gestión eficiente y eficaz implica el involucrarse en el cambio. Esta gestión de la organización universitaria tiene que ver con los cambios en la administración, en los métodos educativos, en el *staff*, en la investigación, en los espacios y equipamiento; todos ellos están necesariamente interconectados y constituyen un proceso acumulativo de ajuste permanente. La reforma de la gestión en las universidades debe ser un proceso continuo e integrado que debe llevarse a cabo a través de un esfuerzo conjunto y proactivo de los académicos y gerentes profesionales.
- La organización universitaria ha vivido largo tiempo alejada, enclaustrada en su propia realidad y desarrollando comportamientos reactivos. La respuesta y adaptación de la institución universitaria a este entorno ha sido sumamente lenta. Sin embargo, hoy se comprueba que es generalmente aceptado que la gestión eficaz y eficiente es clave para el éxito, la competitividad y la reputación de las universidades.

- Las organizaciones universitarias también deben asumir el reto de la competitividad sostenible si quieren cumplir con su misión y dar respuesta a las exigencias que le plantea la sociedad.

Hipótesis planteada: La universidad es una organización atípica, con unas características peculiares en cuanto a la estructura, la dirección y la cultura organizacional, que es preciso conocer para realizar una gestión coherente y consistente que le permita lograr mejoras en su comportamiento y ser competitiva.

- La organización universitaria puede ser considerada como una organización atípica por la complejidad de sus procesos, por su quehacer polivalente, por ofrecer un servicio de largo plazo a sus múltiples beneficiarios, por contar con grupos con intereses divergentes y por la existencia de estructuras y esquemas de gestión diferenciados, cuando no antagónicos.
- La investigación académica realizada sostiene que es importante conocer la capacidad organizativa de una institución. Esta capacidad está referida a la estructura organizativa, a las fuerzas que intervienen en ella, a los flujos de actividad y a los parámetros más importantes de la configuración. La clave para realizar una gestión que busca la coherencia interna, la sinergia organizacional y la adecuación con las nuevas demandas es el conocimiento de la capacidad organizativa de la universidad.
- Nuestra época se caracteriza por una gran perfección de los medios, pero con una gran confusión de los fines. Los procesos de dirección estratégica incorporados a la organización universitaria permiten crear un proyecto institucional necesario para gestionarla en un entorno problemático, inesperado y competitivo. La dirección estratégica crea una visión de futuro compartida; define oportunidades y amenazas del entorno y fortalezas y debilidades de la

organización; formula estrategias competitivas y flexibles para toda la organización.

- Las universidades son consideradas por la investigación académica como una organización profesional donde una de sus manifestaciones es la fragmentación estructural que genera fidelidades parroquiales, limita el intercambio de conocimientos y la interacción social y crea nichos discrepantes de los comunes de la organización. La creación, el desarrollo y el mantenimiento de una cultura en la organización universitaria -a través del "adoctrinamiento"- creará la urdimbre necesaria para explicarse el comportamiento de la organización e introducir ideas fuerza que permitan gestionar nuevos comportamientos que respondan a las características de una organización competitiva, eficaz y eficiente.

9.1.2. Con relación a la evaluación comparativa *-benchmarking-*:

Hipótesis planteada: La evaluación comparativa es un instrumento propuesto por la academia y por la praxis empresarial, validado con éxito en la gestión de las organizaciones, que puede ser de utilidad para las universidades cuando es adaptado adecuadamente.

- El *benchmarking* es un instrumento que se sustenta, por así decirlo, en aquello que es de sentido común y que con frecuencia lo aplicamos las personas, las organizaciones, los países y los bloques regionales: "imitar para superar". La evaluación comparativa es un proceso continuo, sistemático que permite el aprendizaje de las organizaciones y la mejora de su desempeño.
- Los resultados de los estudios realizados ponen de manifiesto que la evaluación comparativa es un proceso proactivo que mira a los cambios que se deben

introducir en la organización como una oportunidad de mejora, más que como una amenaza. Es un mecanismo que genera realmente "valor agregado" a los comportamientos y desempeños pues las organizaciones que realizan *benchmarking* son más receptivas a las ideas nuevas y están más dispuestas a su adopción.

- La evaluación comparativa es un proceso de aprendizaje organizacional que trabaja con una alta utilización de sus activos tangibles e intangibles. No proporciona soluciones, ni indica prioridades, ni prescribe medidas, sólo facilita información útil sobre los mejores procesos o prácticas y ayuda a descubrir las causas de los problemas o los caminos, para aprovechar las oportunidades.
- El *benchmarking* no ha sido objeto de atención en la gestión universitaria a pesar de las grandes posibilidades que existen en lo que respecta a la mejora de los procesos y servicios.
- Los programas de mejora de las universidades se enriquecen si se trabaja utilizando el sistema de evaluación comparativa, teniendo como referencia las mejores prácticas que se realizan en el interior de la organización y en otras universidades.
- Los consorcios, las alianzas de beneficios compartidos, las redes institucionales de las universidades viabilizan la evaluación comparativa al compartir información. La predisposición de las universidades a compartir sus experiencias, a formar redes de intercambio, a realizar alianzas en áreas complementarias se convierte en una ventaja que se debe potenciar para lograr mejoras incrementales en el desempeño.

9.1.3. Con relación al sistema de evaluación comparativa:

Hipótesis planteada: El sistema de evaluación comparativa es un instrumento potente que puede ser aplicado a la gestión de las universidades permitiéndoles la mejora del desempeño a través del aprendizaje organizacional vía la adaptación innovativa.

- El sistema de evaluación comparativa propuesto es un instrumento de aprendizaje organizacional que permite la incorporación de mejoras en la gestión de las universidades a partir de la confrontación de una experiencia frente a otra de desempeño exitoso.

- El sistema planteado es perfectamente trasladable a las organizaciones universitarias. El sistema planteado es un instrumento generador de cambios en la organización universitaria siempre y cuando considere el contexto organizacional y el contexto humano y cultural en el que va a operar. El clima organizacional basado en una cultura de confianza y de diálogo es fundamental para llevar adelante una práctica excelente basada en la evaluación comparativa.

- La aplicación del sistema propuesto implica conocer las fuerzas impulsoras que condicionan, positiva o negativamente, la experiencia exitosa de la universidad. Los facilitadores o impulsores son la expresión de los comportamientos básicos de una organización y de las maneras de ser de las personas dentro de las organizaciones. Ellos explican el por qué una práctica realizada ha alcanzado el éxito y explican, también, por qué la práctica que se ha comparado no logró los resultados esperados.

- El aprendizaje a nivel organizacional implica la existencia de una voluntad política clara y explícita para iniciar y conducir el proceso de cambio por el que se ha optado. El sistema lleva, también, a la necesidad de hacer una valoración del compromiso de los líderes de la organización y a sumar esfuerzos e involucrar al máximo los diversos estamentos de la estructura universitaria. Se podría afirmar que el éxito de los resultados de las acciones que se desarrollen es directamente proporcional al compromiso político de la institución y al liderazgo asumido por las autoridades responsables de la marcha institucional.

- La eficacia del sistema no se podrá observar en el corto plazo. Los procesos relacionados con los cambios organizacionales demandan mucho tiempo y por lo general son de largo aliento. El compromiso "a toda costa" por los resultados inmediatos puede comprometer los resultados futuros que están muy ligados a cambios en las capacidades y habilidades de las personas y en el aprendizaje de la organización en su conjunto.

9.2. Principales líneas de investigación futura.

La investigación desarrollada sobre el sistema de evaluación comparativa para la gestión de las universidades ha permitido encontrar algunas ideas interesantes que podrían convertirse en investigaciones futuras:

- El sistema planteado pone un énfasis significativo en las "fuerzas impulsoras" que condicionan la realización de las experiencias motivo de la evaluación comparativa. Una línea de investigación futura que daría más solidez al modelo podría ser un estudio detallado y profundo sobre las fuerzas impulsoras en la gestión de las universidades.

-
- La evaluación comparativa es un mecanismo de aprendizaje organizacional a partir de la comparación de experiencias exitosas y su adaptación a la realidad que se quiere mejorar. Una línea de investigación complementaria podría ser la investigación de las formas de aprendizaje organizacional que se realizan en la organización universitaria para potenciar más el sistema.
 - La aplicación del sistema de evaluación comparativa realizada ha sido un trabajo de ensayo. Se sugiere la elaboración de un estudio de investigación sobre la aplicación del sistema en otras universidades de mi país que beneficien al sistema universitario.
 - Una línea de investigación complementaria estaría referida al quehacer académico. Sería interesante incorporar el sistema de evaluación comparativa al proceso de aprendizaje académico de los alumnos pues les demostraría como a partir de la realidad de las organizaciones se pueden realizar cambios organizacionales mediante la evaluación comparativa.

Anexo A

TIPOS DE BENCHMARKING

AUTORES	TIPOS	DEFINICIONES	VENTAJAS	DESVENTAJAS
FINNIGAN	INTERNO	Muchas operaciones de negocios son semejantes dentro de la misma empresa.	Buen punto de partida. La información se transfiere de forma rápida. Se logra una ventaja rápida.	Diferencias geográficas, culturales y de enfoque organizativo.
	COMPETITIVO	Se orienta a los productos, servicios y procesos de trabajo de los competidores directos.	Información valiosa. Empleo de tecnología y procesos iguales o similares. Aprenden mutuamente con mucha facilidad. Ayuda a entender su posición frente a la competencia.	Información difícil de obtener.
	FUNCIONAL/ GENÉRICO	Se orienta a los productos, servicios y procesos de trabajo de organizaciones no competidoras. Revela la mejor práctica de una compañía reconocida como líder en un área específica. Se estudian funciones o procesos análogos en una variedad de empresas, sin importar el sector de pertenencia.	La información resulta beneficiosa para ambas partes. Se encuentran nuevos enfoques aplicables.	

Fuente: elaboración propia.

BOXWELL	COMPETITIVO	Mide las funciones, actividades, procesos, productos, etc. con los de sus competidores.	Es un proceso totalmente claro. Aumenta el conocimiento de la propia organización y de sus competidores.	Es la forma más difícil. La recopilación de datos, es más difícil, lleva tiempo.
	COOPERATIVO	Se comparten conocimientos de competidores no directos.	Relativamente fácil de practicar. Es fácil asegurar la cooperación. La información fluye normalmente.	
	COLABORADOR	Se comparten conocimientos, a través de un consorcio, sobre una actividad particular para mejorar basándose en lo que van a aprender.	Se producen grandes resultados.	
	INTERNO	Es una forma del <i>benchmarking</i> colaborador que se utiliza para identificar las prácticas del mejor en casa.	Permite al equipo culminar la curva de aprendizaje. No existen reservas para compartir información.	

(continuación)

BENDELL et al.	INTERNO	Implica la realización de comparaciones con otras.	Es sencillo de organizar y bastante habitual. Información fácil de obtener. Si las operaciones son similares los datos serán inmediatamente pertinentes y útiles.	Es improbable que produzcan mejoras como las que generan las comparaciones externas.
	COMPETITIVO	Es el intercambio de información sobre áreas seleccionadas con la intención de llegar a acuerdos sobre la mejor práctica.	Si se cuenta con información se logra una gran ventaja.	Es difícil de llevar a cabo. La información es casi imposible de conseguir.
	FUNCIONAL	Implica hacer comparaciones con organizaciones que no son competitivas y que realizan la misma actividad funcional.	Los líderes funcionales son fáciles de identificar. La confidencialidad normalmente no es un problema. Se pueden descubrir métodos que son novedades. Se pueden crear asociaciones bidireccionales.	Dificultades a la hora de adoptar y adaptar las prácticas de otros.
	GENÉRICO	Compara procesos empresariales que abarcan varias funciones y sectores muy diferentes.	Las oportunidades de este proceso suelen ser innovadoras.	La integración de conceptos nuevos en un sector diferente puede plantear retos inauditos.

(continuación)

<p>FITZ-ENZ</p>	<p>INTERNO</p>	<p>La evaluación comparativa interna permite conocer el propio sistema.</p>	<p>Compartir metas empresariales comunes. Personas conocidas. Sensación de facilidad de acceso a datos. Soluciones fáciles de adoptar pues encajan en la cultura propia.</p>	<p>Internamente sesgado. En algunos casos la función no es idéntica.</p>
	<p>COMPETIDORES</p>	<p>Evaluación comparativa con los competidores en funciones de staff.</p>	<p>Prácticas comparables. Condiciones básicas del mercado bien conocidas. Datos directamente aplicables.</p>	<p>Hay que tener seguridad de la estructura de las empresas. Mayor dificultad para conseguir los datos. Consideraciones éticas.</p>
	<p>NO COMPETIDORES</p>	<p>Evaluación comparativa entre empresas del mismo ramo que no compiten entre sí.</p>	<p>Métodos comparables. Datos generalmente aplicables. Datos fácilmente compartidos.</p>	<p>Condiciones básicas del mercado a menudo no muy bien conocidas. Diferencias de tamaño o geográficas.</p>
	<p>GENÉRICO</p>	<p>Todas las demás empresas.</p>	<p>El campo más amplio posible para encontrar valor. Sin problemas para compartir los datos. Desarrollo de la red personal. Se descubren ideas más recientes.</p>	<p>Dificultad para integrar los hallazgos. Consume tiempo. Algunos datos no son transferibles.</p>

(continuación)

WATSON	ESTRATÉGICO	Investiga los cambios potenciales de un sector para identificar tendencias significativas. Incluye las alianzas no competitivas.	Ayuda a evitar considerar el mañana como el hoy. Requiere recursos medios-bajos.	
	RESULTADOS	Se basa en el análisis de tendencias realizado en la medición de los resultados de los procesos de una empresa contra los de otra.	Facilita un enfoque para aumentar la capacidad de la empresa y mejora los procesos. Requiere recursos bajos.	
	PROCESOS	Estudios realizados mediante la observación directa de procesos clave seleccionados sobre cualquier tipo de empresa que posea la mejor práctica.	Ayuda a mejorar los procesos clave de la empresa. Requiere recursos elevados	

(continuación)

KAISSER	ESTRATÉGICO	Permite identificar mejoras significativas que se pueden incorporar a la estrategia de la empresa mediante la comparación con las empresas <i>best-in-class</i> .	Es sencillo en cuanto al tiempo y recursos necesarios. Investigación y análisis amplios, pero no exhaustivos. Resultados profundos y valiosos.	
	OPERATIVO	Se centra en un aspecto concreto de las operaciones de la empresa e identifica los modos de alcanzar excelencia en esas áreas operativas.	Puede tomar gran variedad de formas	Implica una recopilación de datos muy detallada y análisis riguroso. Es más costoso.
	GESTIÓN	Mide y gestiona áreas de negocio concebidas como actividades o funciones internas con respecto a las <i>best-in-class</i> y a las necesidades de los clientes para determinar si están bien gestionadas y de forma rentable.		

(continuación)

SPENDOLINI	INTERNO	Actividades similares en diferentes lugares, departamentos, unidades operativas, países.	Se recogen datos fácilmente. Buenos resultados por la diversidad. Excelentes compañías.	Objetivos limitados. Tendencias internas.
	COMPETITIVO	Implica identificación de productos, servicios y procesos de los competidores directos de la organización.	Información relevante de los resultados del negocio. Prácticas y tecnologías comparables. Recojo de historia de información.	Dificultad en el recojo de datos. Cuestiones éticas. Actitudes antagónicas.
	FUNCIONAL/ GENÉRICO	Implica identificación de productos, servicios o procesos de organizaciones que tienen reputación por su excelencia en un área específica.	Alto potencial para descubrir prácticas innovativas. Prácticas y tecnologías realmente transferibles. Desarrollo de redes profesionales. Acceso a la base de datos relevante. Resultados simulados.	Dificultad de transferir prácticas a entornos diferentes. Alguna información no transferible. Gran uso de tiempo.

(continuación)

BOGAN Y ENGLISH	PROCESOS	Se centra en el trabajo de procesos y sistemas. Busca identificar las prácticas más efectivas de muchas compañías que desempeñan un trabajo similar.	Puede llevar rápidamente a la mejora del desempeño.	
	DESEMPEÑO	Lo utilizan los gerentes para valorar su posición competitiva a través de la comparación de un producto o servicio. Las técnicas que se usan son la ingeniería inversa, la comparación directa del producto o servicio y el análisis estadístico de la operación.		
	ESTRATÉGICO	Examina cómo las compañías compiten. Identifica estrategias ganadoras que han permitido a las compañías con un alto desempeño ser exitosas en el mercado.		

(continuación)

CAMP	INTERNO	Se evalúan funciones similares en diferentes unidades de operación de la misma empresa.	Se cuenta con datos fácilmente. No hay problemas de confidencialidad. Los datos y la información pueden ser tan completos como se quiera. Es una base excelente para descubrir diferencias de interés y centrar la atención en aspectos críticos o de interés para luego hacer el <i>benchmarking</i> externo.	
	COMPETITIVO	Una investigación de <i>benchmarking</i> debe mostrar cuáles son las ventajas o desventajas comparativas entre competidores directos.	Resulta más productivo cuando el método elegido y el enfoque apropiado son conocidos por las partes.	Recojo de información más difícil.
	FUNCIONAL	Identifica competidores funcionales o empresas líderes del sector, incluso si se encuentran en industrias disímiles.	Es muy productivo. No existen problemas de confidencialidad. Existe un interés en comprender las prácticas en cualquier otro lugar.	
	GENÉRICO	Se investiga sobre algunas funciones o procesos de los negocios que son las mismas con independencia de las disimilitudes de las industrias.	Se pueden descubrir prácticas y métodos que no se implementan en la industria propia del investigador. Tiene la posibilidad de revelar la mejor de las mejores prácticas. Tiene mayor rendimiento en el largo plazo.	Requiere una amplia conceptualización. Es el más difícil para obtener aceptación y uso.

Referencias bibliográficas

Benchmarking.

AMERICAN PRODUCTIVITY AND QUALITY CENTER (1993). *Benchmarking management guide*. Portland: Productivity Press.

BENDELL, Tony; BOULTER, Louise & KELLY, John (1994). *Benchmarking for competitive advantage*. London: Pitman Publishing.

BENDELL, Tony; BOULTER, Louise & KELLY, John (1994). *Ventajas competitivas a través del benchmarking: análisis comparativo de la competencia para obtener ventajas competitivas en nuestra empresa*. Barcelona: Ediciones Folio.

BENDELL, Tony; BOULTER, Louise & GATFORD, K (1997). *The benchmarking workout: a toolkit help you construct a world class organization*. London: Pitman Publishing.

BOGAN, Christopher & ENGLISH, Michael. (1994). *Benchmarking for Best Practices: Winning Through Innovative Adaptation*. USA: McGraw Hill.

BOXWELL, Robert. (1995). *Benchmarking: para competir con ventaja*. Madrid: McGraw-Hill.

BROCKMAN, J. e. a. E. (1997). *Quality Management and Benchmarking in the Information Sector: Results of Recent Research. (British Library Research and Innovation Report 47)*. London: Bowker Saur.

CAMP, Robert. (1995). *Business process benchmarking: finding and implementing best practices*. Milwaukee: ASQC Quality Press.

CAMP, Robert. (1993) *Benchmarking: la búsqueda de las mejores prácticas de la industria que conducen a un desempeño excelente*. México: Panorama.

CAMPBELL, A. (1999). "Tailored, not benchmarked: a fresh look at corporate planning". *Harvard Business Review*. (mar-abril 1999). pp. 41- 50.

COOMBS Rod. (1998). "Toward the development of benchmarking tools for R&D project management". *R & D Management*. vol. 28. núm. 3, 1998. pp. 175-186.

COOPER, R. (1998) "Benchmarking New Product Performance: Results of the Best Practices Study". *European Management Journal*. vol. 16. núm. 1, feb. 1998. pp. 1-17.

DAVIES, R. (1992) "Improving Process Management in a Customer Driven Business. Proceeding of Improved efficiency through benchmarking strategies". London: IIR Ltda. Industrial Conferences.

DIXON, J. y VOLLMANN, T.E. (1990). *The New Performance Challenge - Measuring Operations for World-class Competition*. Illinois: Business One Irwin.

FINNIGAN, J. P. (1997). *Guía de benchmarking empresarial: técnicas esenciales para la nueva economía competitiva-cooperativa*. México: Prentice Hall Hispanoamericana.

FITZ-ENZ, J. E. (1995). *Benchmarking staff: ventajas competitivas y servicios al cliente*. Bilbao: Ed. Deusto.

GOEDEGEBUURE, Leo y KAISER, Franz. (1993). *Higher Education Policy: an International Comparative Perspective*. Oxford: Pergamon Press Ltd.

GOH, Swee y RICHARDS, Gregory. (1997). "Benchmarking the Learning Capability of Organizations", *European Management Journal*, VOL.15, Nº 5, p. 575-583.

HARRINGTON, James. (1995). *High Performance Benchmarking: 20 Steps to Success*. USA: McGraw Hill.

JACKSON, Norman (ed.). (1998). *Pilot studies in benchmarking assessment practice*. Gloucester: Quality Assurance Agency for Higher Education.

JACKSON, Norman. (2000). "Benchmarking Educational Processes and Outcomes", en Jackson, N. y Lund. H. (ed.), *Benchmarking for Higher Education*. Buckingham: Society for Research into de Higher Education & Open University Press.

JACKSON, Norman y LUND, Helen. (2000a). "Introduction to Benchmarking", en Jackson, N. y Lund. H. (ed.), *Benchmarking for Higher Education*. Buckingham: Society for Research into de Higher Education & Open University Press.

JACKSON, Norman y LUND, Helen. (2000b). "Benchmarking for Higher Education: Taking Stock", en Jackson, N. y Lund. H. (ed.), *Benchmarking for Higher Education*. Buckingham: Society for Research into de Higher Education & Open University Press.

KAISER, A. (1995). *Guía práctica de benchmarking*. Madrid: Díaz de Santos.

KARLOF, Bengt [...et al.]. (1995). *Benchmarking: A Signpost to Excellence in Quality and Productivity*. Chichester: John Wiley and sons. Reimpresión.

KARLOF, Bengt. (1996). *Benchmarking Workbook: How to Apply Benchmarking - With Examples and Ready Made Forms*. Chichester: John Wiley and sons. Reimpresión.

KARLOF, Bengt. (1993). *Benchmarking*. Chichester: John Wiley and sons.

LEWIS, B. y C., Albert. (1995). "The Evolution of Benchmarking as a Computer Performance Evaluation Technique". *MIS Quaterly*. vol. 9. núm. 1 (mar. 1995). pp. 7-16.

LUND, Helen. (2000). "Some Approaches to Administrative Benchmarking", en Jackson, N. y Lund. H. (ed.), *Benchmarking for Higher Education*. Buckingham: Society for Research into de Higher Education & Open University Press.

MORGAN, Rikki. (2000). "Benchmarking the Learning Environment", en Jackson, N. y Lund. H. (ed.), *Benchmarking for Higher Education*. Buckingham: Society for Research into de Higher Education & Open University Press.

OGILVIE, Timothy. (1994) "Perdidos en el espacio: factores críticos del *benchmarking*". *Harvard Deusto Business Review*, N° 64, vol. 6/94, p. 64-66.

PATAKI, B. N., Balázs; BÁRKÁNYI, Mária; KOCZKA, Terézia. (1998). "Observations on benchmarking in Hungary". *European Management Journal*. vol. 16. núm. 4 (ago. 1998). pp. 485-493.

PRATT CANET, J. M. (1993). *Benchmarking: cómo aprender de las empresas*. Barcelona: ODE Gestión y Planificación Integral.

PRATT CANET, J. M. (1996). *Benchmarking: un método para aprender de las mejores prácticas*. Barcelona: Granica.

REDMAN, N. (1990). "Benchmarking to support a vision. Proceeding of Benchmarking for Strategic Advantage Conference". *ICM Marketing Ltd*. London. (6 jul. 1990).

RUSELL, J. (1993). *Evaluación de la calidad con el benchmarking*. México: Panorama.

SCHOFIELD, Allan (ed.) (1998) *Benchmarking in Higher Education: an International Review*" (abril 1998). London: Commonwealth Higher Education Management Service.

SPENDOLINI, M. J. (1992). *Benchmarking Book*. New York: AMACOM.

TANNOCK, James y JACKSON, Norman. (2000). "Benchmarking to Improve Departmental Systems for Managing Quality and Standards", en Jackson, N. y Lund. H. (ed.), *Benchmarking for Higher Education*. Buckingham: Society for Research into de Higher Education & Open University Press.

TUCKER, F. Z., Seymour; CAMP, Robert. (1987). "How to Measure Yourself Against the Best." *Harvard Business Review*. vol. 87 (Jan-Feb 1987).

VALLS, A. (1995). *Guía práctica del benchmarking: cómo lograr el liderazgo en su empresa o unidad de negocio*. Barcelona: Gestión 2000.

VIEDMA, José Ma. (1996). *Benchmarking estratégico global*. Barcelona: Apuntes.

VIEDMA, José Ma. (1997). *Benchmarking estratégico global para medir e incrementar la competitividad de las empresas*. Barcelona: V & A. Benchmarking. Apuntes.

WATSON, G. H. (1995). *Benchmarking estratégico: aprenda a medir el funcionamiento de su empresa con respecto a las mejores del mundo*. Buenos Aires: Ed.Vergara.

WATSON, G. H. (1997). *Manual de benchmarking: adaptación de las mejores prácticas para la mejora de resultados*. Madrid: TPG Hoshin.

WEBB, Brian & SAYER Ruth. (1998). "Benchmarking Small Companies on the Internet." *International Journal of Strategic Management-Long Range Planning*. vol. 31. num. 6 (dec. 1998). pp. 815-827.

ZAIRI, M. (1994). *Practical benchmarking: the complete guide*. London: Chapman & Hall.

ZAIRI, M. (1998). *Benchmarking for best practice: continuous learning through sustainable innovation*.

Gestión universitaria.

ACKOFF, Russell (1999). *An Idealized Design of a University*. Pennsylvania: The Institute for Interactive Management.

AGÈNCIA PER A LA QUALITAT DEL SISTEMA UNIVERSITARI A CATALUNYA. (1997). *Guia d'Avaluació*. Barcelona.

APODACA, P. y LOBATO, C. (1997). *Calidad en la universidad: orientación y evaluación*.

ASKLING, Berit. (2000). "In search of New Models of Institutional Governance: some Swedish experiences". Ponencia en el *Seminario Internacional sobre gobierno y gestión de las Universidades*. Barcelona: Universitat Politècnica de Catalunya.

BALDERSTON Frederick. (1978). *Managing Today's University*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers. 3rd print.

BARGH, Catherine [et al.]. (1995). *Governing Universities: Changing the Culture?* Buckingham: Society for Research into Higher Education and Open University Press. Reimpresión.

BARNETT, Ronald. (1995). *Improving Higher Education: Total Quality Care*. Bristol: Society for Research into Higher Education and Open University Press. Reimpresión.

BETTINGER, C. (1989). "Use Corporate Culture to Trigger High Performance". *The Journal of Business Strategy*. (March-April 1989).

BRICALL, Josep M. (1999). *La Universidad del futuro*. Barcelona: La Vanguardia, 19 de marzo de 1999, pag 25.

BRICALL, Josep M. (2000). *Informe Universidad 2000*. Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas. Madrid.

BRUGUÉ, Quim y SUBIRATS, Joan. (2000). *Informe España 2000*. Madrid: Fundación Encuentro.

BUSH, Tony, (1995) . *Theories of Educational Management*. London: Paul Chapman Publishing Ltd. 2nd. Rev. ed.

BUSTAMANTE, Luis. (1998). *La nueva universidad*. Lima: Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas.

CALLEJA, Tomás. (1990). *La Universidad como Empresa: una revolución pendiente*. Madrid: Rialp.

CAMPBELL, A. [...et al.]. (1987). *A History of Thought and Practice in Educational Administration*. New York: Teachers College Press.

CARAÇA, J.; HEITOR, M. y SANTOS F. (1997) "On the Evolution of the University's Organization and Management". Lisboa: Instituto Superior de Economía e Gestão.

CLARK, B. (1983). *The Higher Education System*, Berkeley: University of California Press, pag 186 y 187.

CLARK, B. (1997). *La Creación de Universidades Emprendedoras en Europa. La universidad emprendedora: demandas y respuestas*". Ponencia presentada en el 19º Forum Anual de EAIR, en la Universidad de Warwick, Inglaterra p. 1-14.

CINDA. (1992). *Administración universitaria en América Latina: una perspectiva estratégica*. Santiago: CINDA.

CINDA. (1999). *Manual de gestión estratégica universitaria: procesos administrativos y financieros*. Santiago: CINDA.

CONCEIÇÃO, P; DURÃO, D et al. (1999). "Contexto de la Universidad" en CINDA (ed.), *Gestión Estratégica Universitaria: procesos administrativos y financieros*, Santiago: Centro Interuniversitario de Desarrollo CINDA. Colección Estudios e Informes N° 10, pp.19-50.

CONSORCIO DE UNIVERSIDADES. (1999). *Autoevaluación Institucional: Manual para instituciones de educación superior*. Lima: Comité Editorial del Consorcio de Universidades.

CORTADELLAS, Joan y MINDREAU, Eduardo. (1999) "Servir a la Sociedad con Calidad" en CINDA (ed.) *Gestión Estratégica Universitaria: procesos administrativos y financieros*. Santiago: Centro Interuniversitario de Desarrollo CINDA. Colección Estudios e Informes N° 10, pp.51-78.

CORTADELLAS, Joan. (2000). *Dirección Estratégica de las Universidades*. Barcelona. (transparencias).

DELORS, Jacques. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Ediciones UNESCO, Santillana.

CONGRESO DEL PERÚ. (1998). *La Universidad en el Perú*. Lima: Edición Congreso del Perú.

ELLIS, R. (1995). *Quality Assurance for University Teaching*. Bristol: The Society for Research into Higher Education and Open University Press.

FJORTOFT, N. (1998). "Enhancing Organizational Effectiveness: the importance of culture type and mission agreement". *High Education*. 1998. vol. 27: pp. 429-447.

FUNDACIÓN IBEROAMERICANA PARA LA GESTIÓN DE LA CALIDAD (FUNDIBQ). (2000). *Modelo Iberoamericano de Excelencia en la Gestión de la Calidad: interpretación del modelo a la Educación y Formación*. Madrid.

GARCÍA FALCÓN, Juan Manuel y ÁLAMO VERA, Francisca Rosa. (1998). "El proceso estratégico en las universidades." *Cuadernos IRC*. Vol. 0 (Septiembre 1998): 51-76 pp.

GINES-MORA, José. (2000). "University Governance: Balancing Autonomy and Efficiency". Ponencia en el *Seminario Internacional sobre gobierno y gestión de las Universidades*, Barcelona: Universitat Politècnica de Catalunya.

GOEDEGEBUURE, Leo [...et al.] (1993). *Higher Education Policy: an International Comparative Perspective*. Oxford: Pergamon Press Ltd.

HARDY, et al. (1983). "Strategy Formulation in the University Setting". *Review of Higher Education*, vol. 4, p. 413.

HENKEL, M. "Academic Values and the University as Corporate Enterprise", *Higher Education Quarterly*, Nº 51 (12): 134-143.

KELLS, Herbert. (1997). *Procesos de Autoevaluación: una guía para la autoevaluación en la Educación Superior*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú, Fondo Editorial.

KELLER, G. (1983) *Academy Strategy: The Management Revolution in American Higher Education*. Baltimore, Md.: Johns Hopkins University Press.

LOCKWOOD, Geoffrey y DAVIES, John. (1995). *Universities the Management Challenge*. Windsor: Society for Research into Higher Education and Open University Press. Reimpresión.

MICHAVILA, Francesç. (1999) "Evaluación institucional para la mejora de la actividad académica", en *Universitat: Estratègies per avançar. Seminario Internacional sobre Dirección Estratégica y Calidad de las Universidades*. Barcelona: Universitat Politècnica de Catalunya.

MICHAVILA, Francesç. (2000). *Llibre blanc sobre descentralització i estructura organizativa de la UPC*. Barcelona: Servicio de Información, Imagen y Publicaciones de la UPC.

MICHAVILA, Francesç. (2000). "Descentralización y estructuras innovadoras: una experiencia de la Universitat Politècnica de Catalunya". Ponencia en el *Seminario*

Internacional sobre gobierno y gestión de las Universidades. Barcelona: Universitat Politècnica de Catalunya.

MINDREAU, Eduardo. (1984). "La Universidad del Pacífico: su estructura organizativa". Documento de trabajo. Lima: Departamento Académico de Administración, Universidad del Pacífico.

MINDREAU, Eduardo. (1991). *Plan Estratégico de Sistemas*. Universidad del Pacífico. Lima.

MINDREAU, Eduardo. (1992). *La Gestión Universitaria*. Tesis de MA, Escuela de Postgrado de la Universidad del Pacífico-Lima.

MINDREAU, Eduardo (1993). *Método para Definir Estrategias Básicas para la Gestión Universitaria*. Trabajo presentado en el IX Curso Interamericano sobre Gestión y Administración Universitaria. Québec.

MONCADA, A. (1971). *Administración universitaria: introducción sistemática a la enseñanza superior*. Madrid.

MUNICIO, P. (1998). *Evaluación de la calidad de la educación superior: un modelo de autoevaluación institucional*.

NEAVE, Guy. (1988). "Universidad y Reconstrucción". *Bulletin de la Asociación Internacional de Universidades*. París, vol. 2, núm. 2, abril.

PUYOL, Rafael. (2000). *La Universidad será diferente o no será*. Madrid: ABC del 14 de febrero, p.22.

REY GARCÍA, A. (1998). *Cómo gestionar la calidad en las universidades: el modelo europeo de excelencia universitaria*. Madrid, Club de Gestión de la Calidad.

SANTOS, F (1996). *The Organization and Management of Universities*, Msc Thesis, Instituto Superior de Economía e Gestão, Technical University of Lisboa.

SANYAL, Bikas C. (1995). *Innovations in University Management*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO Publishing, International Institute for Educational Planning.

SELDIN, Peter. (1988). *Evaluating and Developing Administrative Performance: a Practical Guide for Academic Leaders*. San Francisco: Jossey-Bass.

SELDIN, P y SCHUSTER, F.E. (1985). *Human Resource Management*. Reston, Va.: Reston Publishing.

SILVER, P. (1983). *Educational Administration: Theoretical Perspectives on Practice and Research*. New York, Harper y Row Publishers.

SOLÁ, Francesç y CORTADELLAS, Joan. (1997). "El sistema de calidad de la Universitat Politècnica de Catalunya". Seminario de formación: "Gestión Estratégica Universitaria: procesos administrativos y financieros" de CINDA. Guayaquil.

SOL  B, Francesc. (1998). "Calidad al servicio de la sociedad. Planificación estrat gica y calidad en la Universitat Polit cnica de Catalunya". *Cuadernos IRC*. N  0, septiembre : pp. 3-18.

SOL , Francesc. (1998). *Introducción a la política industrial y tecnol gica en Europa*. Barcelona: Ediciones UPC, Tomo I.

SOL , Francesc. (1999). *Introducción a la política industrial y tecnol gica en Europa*. Barcelona: Ediciones UPC, Tomo II.

SOL , Francesc (2000). *Espai, Organització i Universitat. La universitat tecnópolis. Una visió espacial de la organització de la universitat*. Ponencia presentada en la Jornada de Debate sobre el Modelo de la Organización Global de la UPC. Barcelona.

TONO T. H. (1973). "Administración universitaria: aspectos fundamentales sobre la administración acad mica universitaria." *CIID*: 1973. p.25.

UNIVERSITAT DE BARCELONA (1999) *Les Funcions i el Govern de les Universitats Públiques*. Barcelona: Full d'opinió, abril.

UNIVERSITAT POLIT CNICA DE CATALUNYA. (1997). *Contracte-programa Generalitat de Catalunya-UPC, 1997-2000. Per una universitat tecnol gica catalana de qualitat al servei de la societat*. Barcelona: Servei d'Informació, Imatge i Publicacions de la UPC.

UNIVERSITAT POLIT CNICA DE CATALUNYA. (1998). *Planificació estrat gica. Programa d'actuacions 1998-2002*. Barcelona: Servei d'Informació, Imatge i Publicacions de la UPC.

UNIVERSITAT POLIT CNICA DE CATALUNYA (1998). *Dirección Estrat gica y Calidad en la Universitat Polit cnica de Catalunya. Informe N  1 presentado al Club Gestión de la Calidad*. Barcelona.

UNIVERSITAT POLIT CNICA DE CATALUNYA. (1999). *Planificació estrat gica. Programa d'actuacions 1998-2002. 1  Memòria de seguiment. Març de 1999*. Barcelona: Servei d'Informació, Imatge i Publicacions de la UPC.

UNIVERSITAT POLIT CNICA DE CATALUNYA. (2000). *Planificació estrat gica. Programa d'actuacions 1998-2002. 2  Memòria de seguiment. Abril de 2000*. Barcelona: Servei d'Informació, Imatge i Publicacions de la UPC.

UNIVERSITAT POLIT CNICA DE CATALUNYA. (1999). *Universitat: Estratègies per avançar. Dirección Estrat gica y Calidad de las Universidades*. Barcelona: Servei d'Informació, Imatge i Publicacions de la UPC.

UNIVERSITAT POLIT CNICA DE CATALUNYA. (2000). *Seminario Internacional sobre gobierno y gestión de las universidades*. Barcelona: Servei d'Informació, Imatge i Publicacions de la UPC.

UNIVERSITAT POLITÈCNICA DE CATALUNYA. (2000). *Jornada de debat sobre el model d'organització global de la UPC*. Barcelona.

UNESCO. (1995). *Principios para el Cambio y Desarrollo en la Enseñanza Superior*".

VARELA, R. (1989). "Perspectiva empresarial en la educación universitaria". *Perspectivas Empresariales*. 1989. pp. 13-46.

VAN VUGHT, Frans A. (1993). *Governmental Strategies and Innovation in Higher Education*. London: Jessica Kingsley Publishers.

VILLALTA, Josep Ma. (1999). "La Cátedra UNESCO de Gestión de la Educación Superior de la UPC: un foro para la innovación de la política y la gestión universitaria". *Cuadernos IRC*. Nº 1, abril, pp.69-81.

VILLALTA, Josep Ma. (1998). "Dirección y Planificación Estratégica en la Universidad Politècnica de Catalunya" en *Universidad: Estrategias para avanzar. Dirección Estratégica y Calidad de las Universidades*. Barcelona: Servei d'Informació, Imatge i Publicacions de la UPC.

WOOT DE, Philippe. (1999) "Managing Strategic Change in the University" en *Universidad: Estrategias para avanzar. Dirección Estratégica y Calidad de las Universidades*. Barcelona: Servei d'Informació, Imatge i Publicacions de la UPC.

WARNER, David y PALFREYMAN, ed. (1996). *Higher Education Management: the key elements*. Bristol: The Society for Research into Higher Education and Open University Press.

WEAVER, Gary y WEAVER, James. (1989) *The University and Revolution*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.

WEICK, K. (1976). "Educational organizations as loosely coupled systems". *Administrative Science Quarterly*, vol.21, marzo.

General.

ACKOFF, R. L. (1994). *Rediseñando el futuro*. México: Limusa.

ANSOFF, I. (1965). *Corporate strategy*. New York: McGraw Hill.

ARGYRIS, C. (1993). *Cómo vencer las barreras organizativas*. Madrid: Díaz de Santos.

ARGYRIS, C. (1976). *Increasing Leadership Effectiveness*. New York: Wiley-Interscience.

ARRANZ, J. C. (1997). *Gestión de la identidad empresarial y su impacto sobre los resultados*. Ediciones Gestión 2000.

ASOCIACIÓN PARA EL PROGRESO DE LA DIRECCIÓN. (1998). "La gestión del conocimiento: un nuevo paradigma empresarial." *Dirección y Progreso*. núm. 160 (jul-ago 1998).

BRAND, W. A. (1994). *Creación del valor la clave de la gestión competitiva: diseño e implementación de una estrategia global*. Madrid: Díaz de Santos.

BROOKING, A. (1997). *El capital intelectual: el principal activo de las empresas del tercer milenio*. Barcelona: Paidós Empresa. N° 53.

CAMPBELL, Andrew. (1997). *Core competency based strategy*. London: International Thomson Business.

CENTRE D'INFORMACIÓ I DESENVOLUPAMENT EMPRESARIAL (CIDEM). (1998). *La nueva cultura empresarial, una respuesta a los retos del siglo XXI*. Barcelona: Centre Català de la Qualitat.

CLAVER CORTES, E. [et al]. (1996). "Los recursos humanos en la empresa: un enfoque directivo." *Civitas*, 1996. pp. 367-374.

COSTA CAMPI, M. (1992). *La cooperación entre empresas: una nueva estrategia competitiva*. Madrid: Ministerio de Industria, Comercio y Turismo.

CRAINER, Stuart. (1997). *Los 50 mejores libros de gestión empresarial*. Bilbao: Ediciones Deusto.

CHAMPY, James y HAMMER, Michael. (1994). *Reingeniería: olvide lo que usted sabe sobre cómo debe funcionar una empresa. ¡Casi todo está errado!* Barcelona: Norma.

CHANDLER, A. (1962). *Strategy and structure*. Boston: MIT Press.

DAFT, R.L. Y STEERS, R.M. (1986). *Organizations: A micro/Macro Approach*, Glenview-Illinois: Scott, Foresman & Company.

DE LA CERDA, J. (1995). *Los laberintos del mejoramiento: la búsqueda de la competitividad en la empresa latinoamericana*. México: Iberoamericana.

DRUCKER, Peter. (1985). *La gerencia: tareas, responsabilidades y prácticas*. Buenos Aires: El Ateneo.

DRUCKER, Peter. (1990). *Las nuevas realidades*. México: Hermes.

DRUCKER, Peter. (1993). *La sociedad postcapitalista*. Buenos Aires: Sudamericana.

ECO, Humberto (1997). *Cómo se Hace una Tesis*. Barcelona: Editorial Gedisa, 21ª ed.

EDVINSSON, Leif y MALONE, Michael. (1998). *El capital intelectual: cómo identificar y calcular el valor de los recursos intangibles de su empresa*. Barcelona: Ediciones Gestión 2000.

- FIGUEROLA, José. (1970). *Naturaleza y Método de la Acción Política en la Empresa*. Pamplona: EUNSA.
- FUKUYAMA, Francis. (1993). *El fin de la historia y el último hombre*. Barcelona: Planeta.
- FUKUYAMA, Francis. (1996). *Confianza (Trust)*. Buenos Aires: Atlántida.
- GARCÍA ECHEVARRÍA, S. (1988). *Cultura empresarial*. Madrid: Díaz de Santos.
- GARCÍA ECHEVARRÍA, S. (1994). *Cultura empresarial y capacidad directiva*. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá de Henares.
- GEUS, Arie de. (1999). "La planificación como aprendizaje" en *Harvard Business Review*, Ediciones Deusto, p..58-73.
- GHOSHAL, Summantra. *El nuevo papel de la iniciativa individual en la empresa: una innovadora y fundamental aportación al management del futuro*. Barcelona, Paidós Empresa 59. 1998.
- GIBSON, R. (1997). *Rethinking the future: rethinking business, principles, competition, control & complexity, leadership, markets and the world*. London: Nicholas Brealey Publishing Limited.
- GODET, M. (1995). *De la anticipación a la acción: manual de perspectiva y estrategia*. México: Alfaomega.
- GOLD, M. y ALEXANDER, M. (1994). *Corporate-level strategy*. New York: John Wiley.
- GOLDRATT, E.M. (1993). *La meta: un proceso de mejora continua*. Madrid: Diaz de Santos.
- GOLEMAN, Daniel. (1999). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós.
- GOLEMAN, Daniel. (1999). *La Inteligencia Emocional en la Empresa*. Barcelona: Javier Vergara.
- GRANT, Robert. (1997). *Dirección Estratégica: conceptos, técnicas y aplicaciones*. Madrid: Civitas.
- GREEN, S. (1986). "Organizational Culture and Strategy." *London Business School Working Paper Series* (1986 num. 4): p. 8.
- HAMEL, Gary y PRAHALAD, C.K. (1999). *Compitiendo por el futuro: estrategias para crear los mercados del mañana*. Barcelona: Ariel, 2da. reimpression.
- HAMEL, Gary y PRAHALAD, C.P. (1990). "La capacidad esencial de la empresa". *Harvard Business Review*. (may-jun. 1990) p. 67 y ss.
- HARRISON, R. (1972). "Understanding your organization's character." *Harvard Business Review*. (1972: mayo-junio): pp. 119-128.

- HARVARD BUSINESS SCHOOL. (1998). *Harvard business review on knowledge management*. USA: Harvard Business School Press.
- HAX, Arnoldo y MAJLUF, Nicolás. (1997). *Estrategias para el Liderazgo Competitivo: de la visión a los resultados*. Buenos Aires: Granica.
- HUETE, Luis Ma. y DEBAIG, Michel. (1995). *Hacia un nuevo paradigma de gestión: por qué algunas empresas rompen sus mercados y se convierten en formidables competidores*. Madrid: McGraw-Hill.
- ILUNDÁIN, José. (1997). *Factores de cambio en el entorno: algunas orientaciones para la empresa*. Madrid: ESIC (Escuela Superior de Gestión Comercial y Marketing).
- IMAI, Masaaki. (1992). *Kaizen: La clave de la ventaja competitiva japonesa*. México: CECSA.
- IMAI, Masaaki. (1998). *Cómo implementar el Kaizén en el sitio de trabajo (Gemba)*. Madrid: Díaz de Santos.
- JARRILLO, J. C. (1992). *Dirección estratégica*. Madrid: McGraw-Hill Interamericana de España.
- KAPLAN, Robert S. y NORTON, David P. (1997). *Cuadro de mando integral. (The balanced scorecard)*. Barcelona: Gestión 2000.
- KAST, Fremont y ROSENZWEIG, James. (1985). *Administración en Organizaciones: un enfoque de sistemas*. México: Mc GrawHill.
- KOTTER, P.H. (1995). *Cultura de empresa y rentabilidad*. Madrid: Díaz de Santos.
- LATTMANN, Charles y GARCÍA ECHEVARRÍA, Santiago. (1992). *Management de los Recursos Humanos en la Empresa*. Madrid: Díaz de Santos.
- LEONARD-BARTON, D. (1995). *Wellsprings of Knowledge: Building and Sustaining the Sources of Innovation*. Boston: Harvard Business School Press.
- LESSEM, R. (1992). *Gestión de la cultura corporativa*. Madrid: Díaz de Santos.
- LORING, P. (1995). *El control de gestión estratégico: la gestión por actividades*. México: Alfaomega.
- LORSCH, J. W. (1985). "Managing culture." *California Management Review* (1985-1986 num. 2): pp.95-109.
- MINTZBERG, Henry. (1991). *Mintzberg y la Dirección*. Madrid: Díaz de Santos.
- MINTZBERG, Henry y QUINN, James Brian. (1993). *El proceso estratégico*. México: Prentice-Hall International.
- MINTZBERG, Henry. (1994). *The rise and fall of strategic planning*. Hemel Hempstead: Prentice-Hall International.

- MINTZBERG, Henry. (1995). *La estructuración de las organizaciones*. Barcelona: Ariel, 4ta. reimpresión.
- MINTZBERG, Henry. [et al.] (1998). *Strategy safari: a guided tour through the wilds of strategic management*. New York: The Free Press.
- MUÑOZ-SECA, Beatriz y RIVEROLA, Josep. (1997). *Gestión del conocimiento: inventario y diagnóstico del conocimiento; la generación del conocimiento; implantando la mejora competitiva a través del conocimiento*. Barcelona: Folio. Estudios y Ediciones IESE.
- OHMAE, Keniche. (1997). *La mente del estratega: el triunfo de los japoneses en el mundo de los negocios*. Madrid: McGraw-Hill/ Interamericana de España.
- PETERS, Tom. (1992). *La gerencia liberadora*. Buenos Aires: Atlántida.
- PORTER, Michael. (1982). *Estrategia Competitiva: técnicas para el análisis de los sectores industriales y de la competencia*. México: CECSA.
- PORTER, Michael. (1987). *Ventaja Competitiva: Creación y sostenimiento de un desempeño superior*. México: CECSA.
- QUIGLEY, J. V. (1996). *Visión: Cómo la desarrollan los líderes, la comparten y la sustentan*. Bogotá: McGraw-Hill.
- ROBBINS, S.P. (1983). *Organization Theory: The Structure and Design of Organizations*. New Jersey: Prentice Hall Inc.
- ROBBINS, S.P. (1984). *Management: Concepts and Practices*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- ROSNAY de, Joël. (1975) *Le macroscope: vers une vision globale*. París: Éditions du Seuil.
- RUIZ OLABUENAGA, José. (1995). *Sociología de las organizaciones*. Bilbao: Universidad de Deusto, serie Ciencias Sociales N° 14.
- SALLENAVE, Juan Paul. (1985). *Gerencia y planeación estratégica*. Bogotá: Norma.
- SCHEIN, Edgar. (1988). *La cultura empresarial y el liderazgo*. Barcelona: Plaza y Janés.
- SCHEIN, Edgar. (1999). *The Corporate Culture Survival Guide: Sense and Nonsense About Culture Change*. San Francisco: Jossey-Bass.
- SCHOENBERGER, E. (1997). *The cultural crisis of the Firm*. Oxford: Blackwell.
- SENGE, Peter M. (1993). *La quinta disciplina: el arte de la organización abierta al aprendizaje*. Barcelona: Granica.

- SENGE, Peter [et al.] (1995). *La quinta disciplina en la práctica: estrategias y herramientas para construir una organización abierta al aprendizaje, la organización inteligente*. Barcelona: Granica.
- SENNETT, Richard. (2000), *La corrosión del carácter: las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*. Barcelona: Anagrama.
- SHENKMAN, M. (1996). *The strategic heart: using the new science to lead growing organizations*. Westport, Conn: Quorum.
- SLYWOTZKY, A.J. (1997). *La migración del valor de la empresa: cómo evitar la desvalorización de la empresa anticipándose a las estrategias de la competencia*. Barcelona: Paidós Empresa N° 51.
- STEINER, G.A. (1983). *Planeación estratégica: lo que todo director debe saber*. México: CECSA.
- STERNE, D. "Core competences the key to corporate advantage." *Multinational Business* (num. 3): pp. 102-119.
- STEWART, T. A. (1997). *Intellectual capital*. New York: Doubleday.
- STREBEL, Paul. (1992). *Puntos de quiebre: cómo los gerentes explotan los cambios radicales en los negocios*. Boston: Harvard Business School Press.
- TAPSCOTT, D. [et al]. (1995). *Cambio de paradigmas empresariales*. Bogotá: McGraw-Hill.
- THÉVENET, M. *Auditoría empresarial*. Madrid, Diaz de Santos S.A. 1992.
- THÉVENET, M. (1993). *La culture d'entreprise*. Paris: Presses Universitaires de France.
- TZU, Sun. (1998). *El arte de la guerra*. Madrid: Fundamentos.
- VIEDMA, J. M. (1992). *La excelencia empresarial: un estudio del caso español con conclusiones aplicables a las empresas latinoamericanas*. Madrid: McGraw Hill.
- WEICK, K. E. (1986). "Organizational culture as a source of high reliability." *California Management Review* (1986-87 núm. 2): pp. 112-127.
- WELLINS, R.; DIXON, G. R. (1994). *Inside teams: how 20 world-class organizations are winning through teamwork*. San Francisco: Jossey-Bass.
- WILKINS, A. L. (1988). "Efficient Cultures: Exploring the Relationships Between Culture and Organizational Performance." *Administrative Science Quarterly*. vol. 28. 1988. pp. 468-481.
- ZORRILLA, Santiago y TORRES, Miguel. (1989). *Guía para Elaborar la Tesis*. México: McGraw-Hill.

Anexo: Instituciones que trabajan en el campo del *benchmarking*.

A continuación se ofrecen los nombres de algunas de las instituciones que trabajan en el campo del *benchmarking*, en el ámbito de algunos países:

Benchmarking Research Lid, UK.

The Est Practica Club, UK.

The Benchmarking Centre, UK.

The Benchmarking Club, UK.

The Benchmarking Network, UK.

Australian Centre for Best Practice, Australia.

Australia Quality Council, Australia.

Logistics Benchmarking Service, Australia.

European Foundation for Quality Management, Bruselas.

Flemish Quality Management Centre, Bélgica.

The Benchmarking Club Business, Italy.

Excel Partnership, Hungría.

Swedish Institute of Quality, Suiza.

The Norwegian Institute of Technology, Noruega.

INSEAD, Francia.

Benchmarking Competency Center, USA.

American Society for Quality Control, USA.

International Benchmarking Clearinghouse, USA.

The Benchmarking Network Service, USA.

Mexican Institute for Quality Control, México

Sistema Nacional de Referenciación Competitiva, Colombia.

European Centre for Strategic Management of Universities (ESMU), UE.

The Commonwealth Higher Education Management Service (CHEMS), UK.