

BUENAS PRÁCTICAS DE GOBIERNO Y GESTIÓN EN LA UNIVERSIDAD

*Good practices of government and management in higher
education*

*Des bonnes pratiques de gouvernement et gestion
à l'université*

Marita SÁNCHEZ MORENO y Julián LÓPEZ YÁÑEZ

*Departamento de Didáctica y Organización Educativa. Facultad de Ciencias
de la Educación. Universidad de Sevilla. C/ Pirotecnia, s/n. 41013 Sevilla.*

Correo-e: marita@us.es, lopezya@us.es

Fecha de recepción: enero de 2013

Fecha de aceptación definitiva: abril de 2013

Biblid [(1130-3743) 25, 1-2013, 125-148]

RESUMEN

Este artículo presenta y discute los hallazgos de una investigación sobre buenas prácticas de gobierno y gestión en la universidad. Concretamente se centra en uno de los objetivos del estudio que consistió en el análisis de determinadas prácticas identificadas como sobresalientes por usuarios cualificados. Dicho análisis se realizó mediante metodología cualitativa, en concreto mediante el estudio en profundidad de siete casos a partir de entrevistas y análisis de documentos y mediante un *focus group*. Los resultados muestran que la visibilidad, la duración, la eficiencia y la capacidad para permitir el desarrollo de sus miembros son características asociadas a las buenas prácticas en gestión. Además, los estudios de caso realizados muestran algunas condiciones institucionales y ligadas a la trayectoria de las personas implicadas que pueden enriquecer nuestro conocimiento acerca del proceso mediante el cual una determinada práctica en gestión obtiene visibilidad y reconocimiento.

Palabras clave: gobierno, gobernanza, gestión, liderazgo, buenas prácticas, universidad.

SUMMARY

This article presents and discusses the findings of a research project on good governance and management practices at universities. Specifically, it focuses on one of the targets of the study: the analysis of some practices identified as outstanding by qualified users. This analysis was carried out using qualitative methodology, particularly seven in-depth case-studies based on both interviews and document analysis and one focus group. The results show that visibility, durability, efficiency and capacity to enable the development of its members are characteristics associated with good management practices. Moreover, case studies show some other conditions related to both the organizational context and the biographies of people involved that can enrich our knowledge about the process by which a specific management practice gains visibility and recognition.

Key words: governance, management, leadership, good practices, higher education.

SOMMAIRE

Cet article présente et il dispute les trouvailles d'une recherche sur des bonnes pratiques de gouvernement et gestion à l'université. Il concrètement se centre en un des buts de l'étude qu'il a consisté à l'analyse de déterminées pratiques identifiées comme excellentes par des utilisateurs qualifiés. Cette analyse a été réalisée en utilisant une méthodologie qualitative, en particulier par intermédiaire de l'étude en profondeur de sept cas basée sur des entretiens et l'analyse de documents et par un groupe de discussion. Les résultats montrent que la visibilité, la durée, l'efficacité et la capacité pour permettre le développement de ses membres sont des caractéristiques associées aux bonnes pratiques en gestion. En plus, les études de cas réalisés montrent quelques conditions institutionnelles et liées à la trajectoire des personnes concernées que peuvent enrichir notre connaissance sur le processus par lequel une déterminée pratique en gestion obtient visibilité et reconnaissance.

Mots clés: gouvernement, gestion, leadership, bonnes pratiques, université.

1. CONSIDERACIONES INICIALES SOBRE LA GESTIÓN Y EL GOBIERNO DE LA UNIVERSIDAD ACTUAL

El gobierno de las universidades no es inmune a los cambios macropolíticos, sociales, económicos y culturales experimentados en las últimas décadas y la capacidad de las instituciones de educación superior para adaptarse a sus contextos resulta esencial en la configuración del panorama universitario contemporáneo (Blackman y Kennedy, 2009). Las universidades españolas no han permanecido

ajenas a estos cambios producidos en el gobierno y la gestión de las instituciones universitarias a nivel internacional.

El denominado «nuevo gerencialismo» (*New Public Management*) aparecido en la década de los ochenta como una ola de reforma en Reino Unido ha tenido una gran influencia a nivel internacional. Su propósito fue hacer hincapié en la eficacia y el rendimiento (Ferlie, Musselin y Andresani, 2008) y supuso la adopción, por parte de las organizaciones del sector público de formas, tecnologías, prácticas y valores asociados tradicionalmente con el sector privado, proceso al que no han permanecido ajenas las instituciones de educación superior (Deem, 1998). Importa considerar que las universidades constituyen instituciones especiales dado que muchos de sus gestores desempeñan también funciones académicas. Este nuevo gerencialismo ha invadido la gestión de la enseñanza superior como conjunto de principios ideológicos y como práctica, y muchos gestores-académicos han comenzado a adoptar estos principios y el lenguaje asociado a ellos (Deem, 2005). Por otro lado, aun cuando las tendencias en este sentido parecen más o menos claras en las universidades europeas y americanas, conviene tener presente también el modo en que las condiciones locales afectan a la respuesta que cada institución ofrece a las demandas de cambio (Deem, 2001).

Martín y Alfonso (2005) han revisado las principales tendencias de gestión universitaria, analizando nueve modelos: la universidad emprendedora, la universidad innovadora, la universidad que aprende, el modelo de *corporate enterprise*, la aplicación de procedimientos de adaptación gradual, la universidad adaptativa, el modelo cibernético, el capitalismo académico y las organizaciones en red. A pesar de las diferencias y los solapamientos constatables, estos modelos ofrecen una serie de pautas generales sobre los cambios en las estructuras y procesos de gestión en las organizaciones universitarias. Desde el punto de vista de las relaciones de la universidad con su entorno (dimensión externa), se evidencia la necesidad de la flexibilidad para poder reaccionar a las oportunidades que se van presentando y se reitera la importancia de la «estrategia de autorregulación», orientada a autoorganizar las capacidades de las unidades descentralizadas. En la dimensión interna estos modelos ponen de manifiesto la necesidad de crear una cultura emprendedora integrada, en la que los cambios e innovaciones sean aceptados por todos los miembros de la comunidad universitaria.

Otro aspecto importante que aporta el análisis de todos estos modelos y tendencias es la necesidad de superar la visión del gestor universitario como mero agente administrativo y como un individuo que actúa de forma aislada en el sistema. Clegg y McAuley (2005) critican el dualismo gerencialismo/colegialidad que invade la mayoría de las discusiones sobre gestión universitaria, ofreciendo una visión del gestor de rango intermedio más rica y compleja, en la que juegan un papel decisivo como agentes creativos para el cambio y la innovación de la educación superior.

Por otro lado, durante las pasadas décadas ha existido un sustancioso debate sobre la distinción o solapamiento de las funciones de gestión y liderazgo en las

universidades (Taylor Machado, 2006; Bush, 2008). La asunción de que liderazgo y gestión son sinónimos o forman parte el uno de la otra ha sido desafiada por numerosos autores (Kotter, 1990, de forma destacada). No está tan clara, sin embargo, la cuestión de si ambos roles pueden ser ejercidos de manera complementaria por la misma persona, o en cambio pueden entrar potencialmente en conflicto. Si atendemos a distinciones bien establecidas en la literatura (Bennis, 1989), resulta difícil pensar en una combinación armoniosa de ambos roles o funciones en la misma persona. De acuerdo con esta diferenciación, el gestor sería aquella persona que mantiene el sistema, hace uso de sus controles formales, sostiene una visión a corto plazo y acepta el *statu quo*, mientras que *líder* designa al individuo o grupo que proporciona energía y motivación, posee una visión más estratégica y trabaja para desafiar y cambiar el *statu quo*. Pero, como señalan Middlehurst y Elton (1992), cuando trasladamos este debate al contexto de la educación superior la cuestión es más compleja que una simple división entre gestión y liderazgo puesto que son tres las funciones diferentes del liderazgo universitario: la educativa, la académica y la administrativa. La primera de ellas, el liderazgo educativo, se refiere a cuestiones de amplio calado que tienen que ver con la relación entre la educación y el sector productivo, el problema de la progresión entre distintos niveles educativos, y el papel que debe desempeñar la educación en la protección del medio ambiente. La segunda función, el liderazgo académico, se relaciona con el establecimiento de directrices académicas para la institución, el equilibrio entre disciplinas y tareas –docentes y de investigación– y la modularización del currículum, entre otras. Finalmente, el liderazgo administrativo se orienta de modo más específico al bienestar de la institución en su conjunto, tanto en lo que se refiere a los sistemas de financiación y recursos, como a los mecanismos de comunicación, motivación y, en definitiva, con la creación de un clima de trabajo productivo y saludable.

Estas consideraciones nos llevan plantear que liderazgo y gestión son facetas que conviven en el trabajo de gobierno universitario y hemos de pensar en el desempeño de ambos roles en la figura de nuestros gestores académicos (López-Yáñez y Sánchez-Moreno, 2009).

Otro debate digno de destacar tiene que ver con la distinción entre los conceptos de gestión (*management*) y gobernanza (*governance*) en las instituciones de educación superior. La gobernanza de la Universidad, su relación con los procesos de gestión institucional y los mecanismos y esquemas apropiados de gobernabilidad han recibido una atención considerable en los últimos años (Deem, Hillyard y Reed, 2007; Maassen, 2003; Marginson y Considine, 2000; Shattock, 2002, 2003, 2006; Meléndez, Solís y Gómez, 2010). El debate ha surgido en torno a los cambios de énfasis entre el enfoque *corporativo o empresarial* que da prioridad al desarrollo de estrategias institucionales a través de la toma de decisiones de equipos de gestión y los enfoques *colegiados* –con el que la gobernanza guarda relación– que dan primacía a los aspectos de autonomía académica y de toma de decisiones colectivas.

Whitchurch y Gordon (2011) parten de la premisa de que la relación entre la gobernanza y la gestión es un proceso iterativo, reelaborado a diario por los que tienen responsabilidades en la actividad institucional, desde los que ostentan mayor responsabilidad hasta los equipos docentes. Shattock (2003) entiende que, si bien la gobernanza y la gestión son funciones teóricamente independientes, tienen estrechas relaciones en el contexto de la educación superior, de un modo diferente al que aparece en el mundo empresarial porque la gobernabilidad opera en muchos más niveles en el ámbito universitario que en muchos otros campos.

En definitiva, aunque los significados varían de acuerdo con los contextos, los límites entre los conceptos de *management* y *governance* aparecen cada vez más desdibujados, lo que a juicio de Whitchurch y Gordon (2011) ha traído varias consecuencias: (a) más personas implicadas en la dirección; (b) una interacción mayor entre personas que ostentan puestos de responsabilidad (de tal manera que un individuo podría liderar a un equipo en un escenario, y ser dirigido por otro miembro de ese mismo equipo en otro escenario diferente); (c) que sea más temprana la experiencia en dirección (en proyectos o equipos de investigación) y, finalmente, (d) un crecimiento de las redes de información, dentro y fuera de la universidad, más amplias y complejas que los canales de comunicación formales y jerárquicos.

En nuestro contexto diferenciamos gestión académica universitaria de la gestión administrativa. En el primer caso aludimos a los procesos mediante los cuales los académicos dirigen los órganos o instituciones a cuyo frente se ubican con el propósito de cumplir los proyectos estratégicos planteados, mientras que la gestión administrativa recae en los técnicos responsables de la tramitación y resolución de las decisiones tomadas por los gestores académicos. Pero la relación entre el trabajo de los académicos y los administradores y las competencias asociadas a cada uno de ellos se ha demostrado que es problemática y poco investigada (Shelley, 2010).

Gobernanza sería el término que englobase a los dos conceptos mencionados y que trataría de articularlos acertadamente puesto que ambos procesos son necesarios para el éxito de la institución. Tal y como sugieren Meléndez, Solís y Gómez (2010, 215) «La gobernanza se refiere a las estructuras y procesos mediante los cuales los actores políticos y sociales llevan a cabo prácticas de intercambio, coordinación, control y adopción de decisiones en los sistemas democráticos». Para Ferlie, Musselin y Andresani (2008) gobernanza no solo hace referencia a las formas de organización, como lo hace el término gestión (*management*), sino que también permite un mayor equilibrio entre los actores implicados, una mayor democracia consensuada y consecuentemente la co-producción de políticas públicas entre actores más numerosos, más diversos y más iguales. Por eso acordamos con Brunner (2011, 138), que

gobernanza es la manera en que las instituciones se hallan organizadas y son operadas internamente –desde el punto de vista de su gobierno y gestión– y sus relaciones con entidades y actores externos con vistas a asegurar los objetivos de la educación superior.

Por otra parte, dado que las universidades públicas adoptan una identidad propia a partir de la forma en que responden a las características generales y específicas del contexto en el que se ubican, y del modo de inserción social que establecen con su contexto externo, su estilo de gobernanza definirá cómo se insertan en dicho sistema social, desde el punto de vista de las reglas y de los comportamientos que rigen su estructura y su funcionamiento interno, así como las relaciones con los otros actores externos. En definitiva «la gobernanza tiene que ver con la toma de decisiones, la distribución de la autoridad, la obtención de consensos, la resolución de conflictos, y la obtención de legitimidad, a través de sus fines básicos y de su misión» (Meléndez, Solís y Gómez, 2010, 220).

Estas consideraciones nos llevan a un campo de análisis de poca tradición en el estudio de las organizaciones educativas: el de las buenas prácticas en la gestión universitaria. Su menor desarrollo se debe, en parte, a las características especiales de los cargos de gestión en las organizaciones universitarias, y también porque solo en las últimas décadas la universidad ha empezado a ser estudiada como organización.

2. PRINCIPIOS DE BUENAS PRÁCTICAS EN LA GESTIÓN UNIVERSITARIA

Los códigos de buena gobernanza, entendidos como el conjunto de recomendaciones sobre buenas prácticas acerca del comportamiento de directivos fundamentalmente en el campo empresarial, han tenido un amplio desarrollo en los últimos 30 años desde que EE. UU. publicó el primero de ellos. La difusión de tales códigos se vio favorecida por el empuje de entidades internacionales tales como el Banco Mundial y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). A pesar de haberse convertido igualmente en un tema central en la política y en el mundo académico, los códigos de buenas prácticas necesitan de más investigación acerca de su contenido, sus consecuencias y seguimiento (Aguilera y Cuervo-Cazurra, 2009), al igual que el estudio de las buenas prácticas de la gobernanza en la universidad también se hace eco de la falta de investigación al respecto. Ibarra y Rondero (2001) sostienen que en líneas generales la gobernanza de una universidad puede ser valorada a partir de la consideración de su funcionamiento y estabilidad, de su capacidad de respuesta y adaptación, y, por último, de la cohesión que alcanza su comunidad mediante su identificación con el proyecto de la institución.

Una línea de trabajo que arroja luz sobre la cuestión que nos ocupa es la que se encarga de identificar y analizar organizaciones universitarias que destacan por la eficacia de sus prácticas de gestión. Michael (2004), por ejemplo, ha sintetizado en once los principios de los sistemas efectivos de educación superior: *accesibilidad, sistemas diversos, autonomía institucional, libertad académica, financiación estratégica, participación diversa, búsqueda continua de la excelencia, rendimiento de cuentas, implicación estratégica de recursos humanos, competición, estabilidad del entorno*.

Otra línea de trabajo es la que pretende recoger pautas de buenas prácticas basadas no tanto en la investigación empírica cuanto en la reflexión sobre la

propia experiencia de las universidades. Con esta intención se fundó en 2006 el Observatorio de Buenas Prácticas en Dirección y Gestión Universitaria, creado por la Cátedra UNESCO, de la Universidad Politécnica de Cataluña, para contribuir a la gestión del conocimiento en el campo de la dirección estratégica aplicada al mundo universitario. Su propuesta contempla siete elementos inspirados en el Modelo de Excelencia de la European Foundation for Quality Management (EFQM): *estrategia; personas; alianzas y recursos; liderazgo; procesos, productos y servicios; clientes y resultados*.

Además de ofrecer pautas generales para la gestión eficaz de organizaciones universitarias, la literatura nos ofrece también indicadores de buenas prácticas de carácter más específico (Barrett y Barrett, 2010). Sintetizaremos algunas de las ideas discutidas en tres principios que se reiteran en las investigaciones y los trabajos de revisión teórica como fundamentales.

2.1. *Liderazgo compartido*

Los estudios acerca del liderazgo han evolucionado hacia modelos más transformadores y educativos. Las concepciones del liderazgo han ido desplegándose en direcciones menos «heroicas» y más simbólicas, a la par que han tendido a considerarlo como un fenómeno procesual y grupal antes que individual (Petrov, Bolden y Gosling, 2008). Los discursos actuales consideran al líder en relación con un grupo con quien comparte su liderazgo y que es capaz, como tal grupo, de ejercer dicho liderazgo. La apuesta actual por formas organizativas postburocráticas flexibles y en red ha significado cierta reconceptualización del liderazgo para dar cabida a ideas como la del liderazgo «distribuido» y «post-transformacional». Como sugiere Gardner (2000), las formas institucionales de liderazgo asumen que ningún individuo por sí solo puede ni debe asumir las complejas tareas que requieren las organizaciones modernas.

Los modelos distribuidos de liderazgo definen a éste en términos procesuales, presentándolo como una actividad o como una propiedad organizativa. La idea de liderazgo distribuido aplicada a los procesos directivos, así como las posibles críticas a la misma, se puede consultar en los trabajos de Spilane (2006), Spilane y Diamond (2007), Gronn y Flessa (2009), Harris (2008, 2009) y López y Lavié (2010). Nos interesa destacar la idea de que los discursos del liderazgo distribuido resitúan el lugar del liderazgo, trasladándolo de los escalones superiores de la jerarquía organizativa a los equipos mismos de trabajo. Aplicada al ámbito de la gestión universitaria, lo que la idea de liderazgo distribuido sugiere es la necesidad de formar gestores con capacidad de delegación y creación de equipos de trabajo. Hargreaves y Fink (2008) han examinado distintos modelos de distribución del liderazgo, que evolucionan de forma creciente desde la delegación progresiva hasta la distribución persistente. De acuerdo con esta propuesta, el buen gestor sabe leer qué prácticas de distribución del liderazgo tienen cabida dentro de su contexto y en qué grados, y trata de expandir sus actuaciones hacia prácticas y procesos situados en el extremo más distributivo del modelo.

2.2. *Procesos colegiados de toma de decisiones*

La toma de decisiones compartida ha sido defendida desde postulados democráticos y desde argumentos de eficiencia, desde posturas radicales y desde planteamientos mercantilistas y gerencialistas. Sea cual sea el trasfondo argumental que lo sostiene, parece existir cierto consenso en que las organizaciones universitarias de hoy necesitan de la participación de sus múltiples agentes en los procesos de toma de decisiones (Shattock, 2003).

Pero la realidad es siempre más dilemática y poliédrica que los principios generales y trabajos como el de Hellowell y Hancock (2001) reflejan las dificultades de implantar procesos colegiados de toma de decisiones en el ámbito universitario. La búsqueda del consenso y la participación de los distintos agentes en los procesos de toma de decisiones, en tanto que principio de buena práctica, implica la formación de gestores con capacidad para leer la realidad con lente micropolítica y actuar en ella consecuentemente. Las distintas unidades organizativas en la universidad, y de manera especial los departamentos universitarios, constituyen arenas políticas y culturas balcanizadas (Sánchez y López, 2003) y esto condiciona poderosamente la naturaleza de los procesos de toma de decisiones que se ponen en marcha en el seno de dichas unidades organizativas.

2.3. *Equilibrio entre lo pedagógico y lo organizativo*

La literatura sobre gestión en la universidad se alimenta con frecuencia de las producciones teóricas y empíricas del mundo empresarial. Ello requiere cautela y, ciertamente, una adaptación selectiva, puesto que la gestión en organizaciones universitarias reviste unas características especiales derivadas, en gran medida, de los individuos que desempeñan los cargos –académicos–, de la temporalidad de los mismos –de forma no profesional y transitoria, normalmente– y de la naturaleza misma de las actividades institucionales –la formación y la educación de nivel superior–. Esta especie de relación simbiótica entre la ciencia organizativa y la organización educativa puede resultar creativa, especialmente para esta última. Honig y Louis (2007, 145) han enfatizado esta idea en un revisión reciente, argumentando que nuestro campo de estudio se ve enriquecido cuando es capaz de «husmear en los argumentos interesantes –nuevos o pasados– de disciplinas relacionadas y reinventarlos en un contexto educativo». El problema puede aparecer cuando este trasvase adopta más la forma de una apropiación acrítica que de una reinención propiamente dicha.

Una idea crucial es la necesidad de integrar de manera equilibrada los aspectos académicos y pedagógicos con los de índole más organizativa y de gestión en el rol del líder universitario (Yielder y Codling, 2004; Spendlove, 2007). El objetivo último no es otro que promover y asegurar, desde el puesto que se ocupa, la calidad de las experiencias educativas que ofrece la institución.

Para ello, la formación en roles de gobernanza de las instituciones de educación superior parece ser una necesidad nacional que se enmarca en la realidad

mundial por lo cual no sólo se torna en un elemento deseable sino en un imperativo social y ético (Aasen y Stensaker, 2007).

3. METODOLOGÍA

Esta investigación¹ tuvo un doble objetivo. En primer lugar indagar cómo el género se constituye en un factor de relevancia a la hora de explicar los procesos organizativos y el funcionamiento de las organizaciones. Para ello, se pusieron a dialogar los datos obtenidos acerca de los estilos de liderazgo y las redes de poder desplegadas por las mujeres que gobiernan unidades organizativas universitarias, que habíamos obtenido en un trabajo previo (Sánchez Moreno, 2008) junto a los obtenidos en el trabajo que nos ocupa a fin de detectar similitudes y divergencias tanto en el estilo de liderazgo ejercido como en el funcionamiento de organizaciones dirigidas por hombres y por mujeres.

Esta parte del estudio adoptó una metodología de corte cuantitativo. Se adaptó el cuestionario COMECADU que había sido utilizado previamente (Sánchez Moreno y López Yáñez, 2008) y cuyo propósito era recoger datos acerca de las características personales y profesionales de los gestores en el estudio: roles desempeñados, estilos de liderazgo, problemas detectados y necesidades formativas percibidos por las personas consultadas.

La primera conclusión derivada del diálogo de los datos obtenidos en las dos investigaciones referidas es que las mujeres no desarrollan en las organizaciones universitarias españolas estilos de liderazgo diametralmente diferentes a los de sus colegas varones. Pero sí encontramos sutiles diferencias respecto a una inclinación de las mujeres por la atención a las personas y el bienestar del grupo, así como hacia los aspectos informales, mientras que los hombres manifiestan una mayor inclinación por la priorización de la realización de las tareas formales así como por la toma de decisiones.

Tanto las mujeres como los hombres gestores de nuestros estudios utilizaron todas las fuentes de poder disponibles ante circunstancias problemáticas de diversa índole, sin mostrar una clara predilección por ninguna de ellas. Detectamos una ausencia, tanto en mujeres como en hombres, de un estilo de liderazgo estable y definido ante diversas situaciones. En cambio, se aprecia una gran coincidencia en las opciones elegidas por gestores de ambos sexos frente a una misma situación.

1. SÁNCHEZ MORENO, M. (dir.) (2006/2010) *Gestión y gobierno de las instituciones universitarias: Formando en buenas prácticas*. Ministerio de Ciencia y Tecnología. Convocatoria de proyectos de I+D+I. Código: SEJ2006-07147/EDUC.

3.1. *Estudio sobre buenas prácticas*

Este artículo da cuenta en profundidad del segundo de los objetivos de la investigación, cuyo propósito fue identificar y analizar buenas prácticas en gestión universitaria para, a partir de ahí, diseñar un programa de formación dirigido a gestores universitarios.

La metodología utilizada en esta segunda parte del estudio se basó en el estudio de casos, con el objetivo de detectar y analizar en profundidad determinadas buenas prácticas en la gestión universitaria.

Para seleccionar los casos realizamos en primer lugar una consulta a informantes claves en las diferentes universidades españolas. Éstos identificaron 22 buenas prácticas en la gestión y también señalaron a quienes las desempeñaban. Posteriormente se contactó telefónicamente y por correo electrónico con las personas seleccionadas para obtener una primera información acerca de sus prácticas. Se diseñó el siguiente guion básico de entrevista (Tabla I):

TABLA I. GUIÓN DE ENTREVISTA TELEFÓNICA

GUIÓN DE ENTREVISTA TELEFÓNICA
(a) Alguno de sus compañeros nos ha informado acerca de su gestión como una buena práctica en gestión universitaria. ¿Qué le parece? ¿Qué opinión le merece tal señalamiento? ¿A qué cree que es debido? ¿Qué le parece que destaca o hace diferente su manera/forma de gestionar?
(b) ¿Podría narrarnos brevemente lo que hace o se hace en su departamento, servicio... y cómo se hace? (propósitos, procedimientos, logros obtenidos...).

La información obtenida fue analizada y atendiendo además a criterios de representatividad de cargos y servicios, tipo de universidad, distribución geográfica, género y disponibilidad manifestada por los interlocutores; se seleccionaron siete casos (Tabla II).

TABLA II. CASOS SELECCIONADOS DE BUENAS PRÁCTICAS

CASO	CARGO/SERVICIO	TIPO UNIVERSIDAD
Jorge	Director Servicio Biblioteca	Pequeña y reciente
Carlota	Directora del Servicio de Vigilancia de la Salud	Mediana y consolidada
Jaime	Exvicedecano y actual jefe de Estudios	Grande y consolidada
Adelina	Vicerrectora de relaciones internacionales	Grande y consolidada
Jimena	Jefa de la Unidad del Servicio de Extensión Universitaria	Pequeña y reciente
Fausto	Responsable de Formación de ICE	Mediana y consolidada
Marta	Directora de Departamento	Grande y consolidada

La información para el análisis de los casos se obtuvo a través de entrevistas y estudio de documentos. Las entrevistas se realizaron tanto a la persona cuyo

trabajo había sido reconocido como una buena práctica como a algunos de los compañeros del servicio, departamento, o usuarios de los mismos, en definitiva, miembros de la comunidad universitaria que nos sirvieron como elementos de contraste. Se utilizaron guiones semiestructurados cuyo contenido giraba en torno a la descripción de la labor realizada, la trayectoria personal y profesional, las motivaciones para acceder al cargo, los problemas relacionados con el desempeño del rol, los aspectos afectados por la gestión, las necesidades formativas percibidas, la valoración de la gestión, las prioridades en el desarrollo de su tarea así como las preocupaciones fundamentales en su labor.

Las entrevistas fueron grabadas en audio y posteriormente transcritas para su análisis. En dicho análisis se utilizó el sistema de categorías que se muestra en la Tabla III, se empleó una codificación múltiple –descriptiva e interpretativa– y se hizo uso del programa de ordenador MAXQDA para el procesamiento y análisis del conjunto de la información. A continuación se elaboraron informes de cada uno de los casos estudiados en los que se incluyeron, además, los análisis de los documentos (planes estratégicos, programas de formación, planes de actuación, proyectos en curso, etc.) que habían sido aportados por los protagonistas de cada uno de los casos.

TABLA III. GUIÓN PARA EL DESARROLLO DE LOS CASOS

GUIÓN PARA EL DESARROLLO DE LOS CASOS	
1.	<i>Trayectoria personal y profesional</i>
2.	<i>La «buena práctica»</i> Descripción de la labor desarrollada en la unidad o servicio, históricamente y en la actualidad. Cambios que supuso su acceso al cargo en el funcionamiento de la unidad o servicio. Rasgos que definen su labor como buena práctica.
3.	<i>Condiciones que favorecen el desarrollo de una buena práctica de gestión</i> - De índole personal. - Relativas al grupo. - De orden organizativo.
4.	Repercusiones de la labor de gestión. Aportaciones o mejoras que puede generar una «buena práctica» de gestión en el funcionamiento de la organización. Contratiempos y conflictos derivados de su puesta en marcha o de su ausencia. Repercusiones micropolíticas del trabajo de gestión.
5.	<i>Problemas, obstáculos o elementos a superar/cambiar</i> , para desarrollar la labor de gestión: En la organización (problemas con compañeros/superiores/subordinados). Sus posibles causas. En la vida personal o familiar (limitaciones, inconvenientes, etc.). Formas de sobrellevarlos/resolverlos.
6.	<i>Conocimientos, habilidades o destrezas</i> necesarios para ejercer cargos de gestión. Su adquisición (real y/o idealmente). Mecanismos o estrategias para facilitarla.
7.	<i>Razones para acceder a puestos de gestión</i> : satisfacciones que reporta, beneficios que provee, etc. Causas que desmotivan para ejercer cargos de gestión en nuestra universidad.

Además se realizó un *focus group* cuyo objetivo fue promover la reflexión compartida entre los invitados sobre sus experiencias relacionadas con la labor que desarrollaban, los rasgos que definían una buena práctica en gestión, los factores que condicionaban su desarrollo, así como las dificultades y los desafíos que planteaba. Los participantes fueron cinco de los gestores protagonistas de los estudios de casos. Se diseñó un guion similar al utilizado para el desarrollo de los casos a fin de dinamizar el intercambio de ideas que fue dado a conocer a los participantes del *focus group* con anterioridad a la celebración del mismo.

La sesión tuvo una duración de cuatro horas. Un miembro del equipo de investigación actuó como coordinador del *focus group*, otros dos actuaron como observadores no participantes y un tercero se encargó de realizar varias síntesis orales con el fin de validar la interpretación que los investigadores realizaban de los intercambios que se iban sucediendo. La sesión fue grabada en audio y posteriormente transcrita para su análisis.

Finalmente, se realizó un análisis transversal de la información obtenida y se establecieron conclusiones a la luz de la literatura específica que son las que a continuación se exponen organizadas en torno a tres bloques o líneas argumentales.

4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. *Una buena práctica es visible y duradera*

Una buena práctica es visible, lo que significa por una parte que tiene reconocimiento público e institucional. Todos nuestros protagonistas fueron señalados por compañeros como representantes de buenas prácticas en su labor gestora, lo que pone de manifiesto que su trabajo de gestión goza del reconocimiento de los colegas de profesión.

Por otro lado significa que tiene repercusión, relevancia, que tiene valor para determinados colectivos, en particular sus usuarios –por ejemplo, medida en términos de satisfacción de los mismos– así como para determinados sectores de la sociedad. Este reconocimiento puede venir del trato recibido en el servicio, como es el caso de la extraordinaria valoración que Vigilancia de la Salud recibe por parte del personal de la Universidad. En la última encuesta de satisfacción cubierta por el personal de la Universidad obtuvieron 4,9 puntos sobre 5. La directora que se encuentra al frente del servicio desde diciembre de 1988 lo atribuye a que los usuarios perciben «una diferencia grande entre cómo los tratan en la Seguridad Social y cómo lo hacemos aquí». Uno de los usuarios entrevistados, profesor de la Universidad de referencia, lo corrobora:

O sea, esto no es, no es con tono peyorativo para entendernos, la Seguridad Social. Esto es un centro que yo definiría de lujo, en el que te atienden siempre con mucha tranquilidad, mucha calma, sin agobios, no tienes estrés, no hay mucha gente, hay una discreción total [...] Y en ese sentido es un centro de mucha calidad en el

sentido del trato personal, todos son muy amables y además te das cuenta de que no es a ti solo, cuidan muy bien a todo el mundo... (Caso Carlota).

La variedad e importancia de sus funciones, ligadas a algo tan valioso como la salud, unido a la calidez y implicación en el trato que proporcionan a los usuarios, han convertido a este servicio en el más valorado de toda la Universidad.

El reconocimiento también puede provenir de la apertura de las relaciones del servicio con la comunidad universitaria y otras instituciones. Tal es el caso del servicio de Biblioteca liderado por Jorge que ha conseguido integrar al servicio en una red nacional de bibliotecas que facilita el intercambio. Esta ampliación de los vínculos ha conducido a aumentar la visibilidad de la labor del servicio, lo cual ha sido altamente valorado tanto por los miembros del propio servicio como por los usuarios del mismo.

El reconocimiento de Marta proviene del giro que ella ha efectuado en la trayectoria de las prácticas directivas del departamento. Este cambio inició una nueva época en la historia del departamento caracterizada por una forma diferente de hacer las cosas, que a su vez fue consolidando una nueva cultura departamental, lo que contribuyó a otorgar visibilidad a la práctica directiva de su directora.

El mandato se diferencia del mandato anterior de una forma muy clara y del mandato posterior, por lo tanto ahí sí que se nota una ruptura [...] no en sentido peyorativo sino que existe un cambio en la orientación de la gestión del departamento, en las formas de gestionar el departamento, en los modelos de trabajo con las personas, etc., etc. (Caso Marta_Profesor2).

Las prácticas analizadas nos informan también que para que una práctica pueda ser calificada como visible ha de tener un determinado alcance, una determinada proyección social e institucional y no constituir simplemente una acción puntual destinada a mejorar un servicio. Cada uno de los casos estudiados (Servicio de Vigilancia de Salud, Servicio de Formación del Instituto de Ciencias de la Educación, Servicio de Biblioteca, Vicerrectorado de Relaciones Internacionales, Servicio de Extensión Universitaria, Dirección de Departamento, Jefatura de Estudios) nos ha permitido comprobar el impacto sobre los usuarios de dichos servicios, que se traduce en una elevada satisfacción, en la utilización efectiva de éstos, así como en las evaluaciones positivas obtenidas.

Finalmente, otra dimensión de la visibilidad que hemos observado en los casos analizados es la estabilidad. Una buena práctica debe perdurar en el tiempo, afirmarse desde el punto de vista histórico, lo cual equivale a algún grado de institucionalización. Así el Servicio de Vigilancia de la salud lleva trabajando con éxito en la misma línea unos 22 años y el servicio de Formación del ICE 20 años. Jorge lleva tan solo tres años al frente del Servicio de Biblioteca de su Universidad, pero suficientes para compartir una línea de trabajo con el conjunto de las bibliotecas de las Universidades nacionales que se ajusta a estándares de aplicación internacional y que

les ha proporcionado una proyección institucional considerable. Muchos de los aspectos de la gestión de Marta se han consolidado e instalado en la cultura departamental, como por ejemplo la creación de una comisión ejecutiva en el seno del departamento responsable de tomar decisiones que más tarde ratifica el Consejo de Departamento. Este procedimiento agiliza la gestión al ser menos personas las que deben ser convocadas y las que han de participar en la toma de decisiones.

4.2. *Una buena práctica es eficiente*

Nuestros hallazgos nos permiten constatar que una *buena* práctica es eficiente, lo que significa que consigue resultados positivos y constatables. Además significa que es transparente, es decir, que da acceso a los usuarios y está abierta a su control, por ejemplo mediante encuestas, mediante el tratamiento de las quejas y sugerencias o mediante la participación en comisiones de control. Por tanto, también quiere decir que se somete a evaluación de manera sistemática y usa esos resultados para la mejora. Además, debe estar alineada e integrada con los objetivos de la institución donde se inserta, encuadrada en un plan estratégico, que debe responder a unos objetivos precisos. Fausto, responsable del Servicio de Formación del Profesorado de su universidad, comenta

Yo no me imagino hacer montones de actividades de lo que sea sin que obedezca a un plan estratégico [...] hay que reflexionar sobre lo que ha ocurrido y realizar una evaluación rigurosa con una doble finalidad: por una parte, para mejorar el programa cuando se vaya hacer, lógicamente para la mejora y por otra parte, para informar a la Universidad de los resultados de ese programa, o sea, tiene esa doble vía, la de mejora y la de rendir cuentas.

Una de las principales funciones de Adelina, vicerrectora de relaciones internacionales, fue precisamente la de coordinar las acciones que para cada año figuraban en del *Plan Director*—una especie de Plan estratégico de actuación— que el equipo de gobierno había diseñado para los cuatro años de mandato.

... Yo estaba mucho en la cocina, digamos, en la cocina del equipo y en la cocina con los Decanos, con los Directores de los Departamentos, con distintas unidades básicas. Coordinaba el equipo, coordinaba al equipo de gobierno, coordinaba el trabajo de los diferentes Vicerrectores, coordinaba las reuniones de equipo y los grandes temas. Cada vicerrector tenía sus temas pero yo coordinaba los grandes temas porque nosotros funcionábamos, pues bueno, con un Plan Director... (Caso Adelina).

Sin embargo, la planificación y la evaluación tienen un tratamiento diferente en función del servicio o cargo de gestión al que nos refiramos. Hemos podido comprobar que las unidades de carácter técnico que prestan sus servicios a la universidad —en nuestro caso el Servicio de Vigilancia de Salud, el Servicio de Formación de Profesorado, el Servicio de Biblioteca o el Servicio de Extensión Universitaria—

tienen asumida la necesidad de diseñar planes de actuación en los que se marquen objetivos que cumplir y de los que hay que dar respuesta mediante una rigurosa evaluación y control de calidad. Y para ello establecen protocolos de evaluación que les informan de su rendimiento y eficacia y además les proporcionan orientaciones para la mejora de los servicios que prestan. Sin embargo, las unidades académicas –Vicerrectorado, dirección de departamento, jefatura estudios– gozan de mayor laxitud a la hora de establecer los planes de actuación, pueden establecerse o no de manera opcional y, en consecuencia, la puesta en marcha de mecanismos de evaluación es inexistente.

Marta quiso poner en marcha un «proyecto de departamento» para lo cual hizo un análisis diagnóstico identificando fortalezas y debilidades. Propuso un conjunto de actuaciones que conducían a delimitar las líneas de actuación del colectivo de profesores que componía el departamento, y aunque el proyecto llegó a aprobarse, fue un puro trámite ya que nunca se pusieron en marcha las actuaciones propuestas.

De manera similar, Jaime expresaba del siguiente modo sus dificultades para ajustar las actuaciones del equipo decanal del que era miembro a procesos racionales de planificación y evaluación:

No hace mucho, un par de años, trabajamos en un Plan Estratégico que contemplábamos medidas vinculadas a evaluar y que produjesen reflexión en torno a las medidas que se han de introducir. Pero de todo esto... con la implantación de grados y tal ya ha quedado... o sea, nosotros tenemos muchos documentos... hay ideas que son interesantes, que se exige la colaboración, se trabaja en ello pero luego pasa el tiempo y ya... La evaluación se diluye en el control que puede ejercer la Junta de Facultad con todos los otros órganos de la Universidad.

Las relaciones que se establecen entre los servicios de carácter técnico y los puramente académicos en nuestras universidades nos parece una cuestión digna de reflexión porque, como sugiere Shelley (2010), es un campo poco explorado. Hemos encontrado unanimidad tanto en las opiniones de los gestores técnicos como en las de los gestores académicos en reconocer que un *problema arquetipo* de la gestión en la universidad es la relación entre la gestión realizada por los académicos y la gerencial. Castro e Ion (2011) hablan de estructura dual caracterizada por la existencia de dos jerarquías, una académica y otra administrativa, e implica la separación entre los actores y los cuerpos responsables de los aspectos administrativos y los académicos. En este escenario pueden aparecer conflictos entre los órganos de toma de decisión ya que aparecen como dos mundos separados.

La parte académica entiende que las dificultades surgen cuando las acciones de gestión requieren cierta agilidad para ser realizadas y la parte de gerencia no atiende con la vehemencia deseada dichas cuestiones. Adelina así lo afirma:

La parte gerencial no siempre trabaja con la misma agilidad o con... incluso a veces parece que a veces van a la contra, a veces parece que ponen todas las piedras en

el camino para que las cosas no funcionen; no todo el mundo porque yo he visto todos estos años, como decía antes, personas que son muy válidas pero el aparato gerencial es un aparato horrible, sindicalizado y a veces las cosas no funcionan por culpa de la gerencia, no del gerente sino del funcionamiento.

Por su parte, los gestores técnicos entienden que existe un exceso de cargos académicos ocupados por docentes, sin formación específica para los mismos, que permanecen poco tiempo en el cargo, y a menudo tomando decisiones cuyas consecuencias negativas no se encargan ellos de reconducir, sino que quedan en manos precisamente del personal de administración y servicios.

La investigación sobre académicos sugieren que éstos se mueven en diferentes espacios en las universidades (Barnett, 2005; Henkel, 2005), y el trabajo de Whitchurch (2006a, b) demuestra que los roles están cambiando y las fronteras entre académicos y gestores administrativos se están moviendo hasta tal punto que en el contexto de este trabajo (Reino Unido) aparece un espacio de tensión «arena movediza» en el que los académicos y los gestores de investigación se ven implicados realizando roles parecidos.

Estas diferencias observadas en los casos analizados podrían responder por una parte a la *débil articulación* (Sánchez Moreno y López Yáñez, 2003) que caracteriza a las unidades académicas universitarias frente a los servicios de carácter técnico cuya estructuración es más fuerte. En este mismo sentido, el trabajo de Taylor y Machado (2006) advierte que los esfuerzos de una exitosa planificación pueden fallar como consecuencia de la fragilidad de las presiones e incentivos para acometer cambios, de la inadecuada capacidad y las insuficientes habilidades para emprender procesos de cambio, de la elevada resistencia cultural y, finalmente, de que no siempre las buenas ideas son acometidas por las personas adecuadas. Esta situación se refuerza porque va ligada a juegos micropolíticos, que con tanta frecuencia se generan en el seno de los departamentos, y que mediante acciones sutiles y encubiertas en la trama organizativa actúan como fuentes de resistencia y oposición a las acciones de gobierno que en muchas ocasiones se pretende desarrollar. Un profesor entrevistado comentaba que «en la Universidad te das cuenta de que la gente gestiona desde una perspectiva claramente política». Por el contrario el carácter técnico de los servicios que no son académicos, el fuerte peso que los conocimientos específicos tienen en las unidades de este tipo y la marcada jerarquización inciden, seguramente, en la notable ausencia de manifestaciones de enfrentamiento o luchas de poder entre los miembros componentes de los servicios en cuestión. De hecho, lo más similar a este tipo de conducta es por ejemplo –como nos dice un trabajador del Servicio de Bibliotecas– cierta «competencia sana» que se establece con otras bibliotecas universitarias.

Pero, por otra parte, hemos constatado cómo el Servicio de Vigilancia de Salud ilustra la capacidad de algunas buenas prácticas para convertirse en eficientes a pesar de presentar una alteración funcional que se ha institucionalizado contradiciendo la lógica y el diseño racionalista de la administración, los cuales tratan de evitar a toda costa la redundancia funcional y el solapamiento de servicios.

Este servicio ha acabado funcionando como uno de atención primaria, lo cual no es habitual en este tipo de servicios dentro de las universidades, y la gente está encantada con el trato cercano, individualizado y eficiente que proporciona.

Estamos tan vinculados a ellos que casi, casi estamos prescindiendo de la seguridad social. O sea, es un servicio... es como si dijéramos un servicio a domicilio. Aquí venimos en cada momento que tenemos un problema y siempre están listos para atendernos. O sea, nos han tratado desde un principio tan bien que es que ahora no podemos desprendernos de ellos (Caso Carlota_usuario).

El servicio consigue esta característica mediante continuos ajustes inspirados en la búsqueda constante de una respuesta más eficaz a las necesidades de los usuarios y no a partir de una rigurosa planificación previa y estratégica.

Los componentes de este servicio son conscientes de que necesitan más espacio y recursos porque han desbordado su función original y el temor del personal de esta unidad consiste en que una mayor presión pidiendo dotación y recursos pueda provocar una reestructuración del servicio, devolviéndolo a las funciones básicas que prestan las unidades de este tipo en las universidades españolas. De momento parece que las autoridades universitarias han entendido el mensaje que lanzan obstinadamente las encuestas de satisfacción de los usuarios y han permitido esta muestra de autoorganización y creatividad institucional.

Por lo tanto, también encontramos prácticas que provocan satisfacción a pesar de que –y en algunos casos, precisamente, *debido* a que– se desvían de los objetivos establecidos y adoptan objetivos diferentes a los previstos. Así pues una *buena práctica* está abierta a la innovación y a su autotransformación, entendiendo la innovación en términos de flexibilidad, lo que significa apertura, capacidad de adaptación a situaciones nuevas y capacidad para distinguir aquello que merece la pena conservar para integrarlo con los nuevos usos:

[...] generalmente hacer las cosas bien no se asocia a hacer buenas prácticas pero sí a hacer cosas diferentes, a hacer innovación (Caso Marta_Profesor1).

Una [...] característica yo diría que era [...], un bombardeo, una constancia de ideas de muy diversa naturaleza que algunas llegaban a término, a consumarse y otras sencillamente se quedaban en eso, en ideas y tal (Caso Marta_Profesor2).

El servicio que Jorge gestiona se reconoce por su dinamismo, reflejado en la multiplicidad de proyectos llevados adelante que mantienen alerta a los integrantes del servicio: «No nos deja caer en la rutina, la verdad» (Caso Jorge_Administrativo3).

4.3. *Una buena práctica produce desarrollo*

Una característica bien definida en los casos estudiados tiene que ver con el carácter colectivo que se otorga a la práctica identificada como exitosa. Cuando hablamos de una *buena práctica* en realidad hablamos de algo que hace un

colectivo: «Los equipos son fundamentales para aportar algo, no solo las individualidades» (Caso Adelina) y esto en «una Universidad en la que no es muy tradicional trabajar en equipo» (Caso Jaime) adquiere un valor añadido. No basta localizar a personas que hagan cosas interesantes para definir una buena práctica. Ésta tiene un componente social en tanto que involucra a un colectivo que ha adoptado una manera propia de hacer las cosas, que posee en alguna medida las características anteriores y socializa a los miembros que se incorporan en el desempeño de dicha práctica. Por tanto, parece necesario que haya una persona capaz de estimular al equipo con el que trabaja para que se asuman y compartan responsabilidades, se potencie la autonomía así como la innovación, y se adquiera un compromiso compartido con la mejora y el trabajo en equipo. En este sentido, en los casos de gestión identificados en nuestro estudio confluyen factores propios de la personalidad del gestor y de las particularidades del grupo con otros de orden organizativo e, incluso, institucional en sentido amplio. Estos resultados coinciden con los obtenidos por Petrov, Bolden y Gosling (2008), que indican claramente que mientras que los elementos constitutivos del liderazgo en educación superior son ampliamente distribuidos las formas resultantes de liderazgo pueden ser descritas con precisión como *híbridos* (que comprende tanto los enfoques individualistas como colectivos).

Entre los factores de carácter individual identificados como relevantes por los entrevistados encontramos: (a) habilidades sociales específicas como capacidad de escucha, empatía, capacidad de diálogo, cercanía en el trato, honestidad y flexibilidad; y (b) determinadas aptitudes como apertura psicológica, estabilidad o equilibrio emocional, fiabilidad o coherencia, autocontrol, resistencia al estrés, iniciativa y la capacidad de emprendimiento.

Es una persona tranquila, con buen carácter, flexible, que se centra en lo importante y obvia situaciones que pueden entorpecer el buen funcionamiento del colectivo (Caso Jimena).

Yo creo que lo que quizás más valoran [los compañeros académicos] es que seas resolutivo y cercano... eso por ejemplo lo tenía Marta (Caso Marta_Profesor2).

El éxito del trabajo de Adelina tiene que ver con la combinación entre dedicación –en el sentido de implicación, profundo interés y preocupación por los asuntos institucionales– y orientación hacia las personas –potenciando habilidades sociales como escuchar a todos, explicar bien las cosas, argumentar y discutir, así como motivar y coordinar acertadamente las reuniones–.

Pues de las destrezas, bueno evidentemente, sería la de liderazgo: cómo llevar un equipo, cómo llevar las reuniones, cómo escuchar a la gente, cómo planificar, saber trabajar con proyectos, saberlos explicar, saberlos comunicar, saberlos discutir, saberlos ir pasando en cascadas ¿no? que en la Universidad como nadie manda pues hay que ir todo el día ir haciendo reuniones, consensuando y hablando y bueno este tipo de habilidades. No sé cómo las llamáis vosotros ¿liderazgo o de

dinamización, de conducción de equipo/reuniones? Yo creo que esto es fundamental (Caso Adelina).

Sin lugar a dudas, estos estilos han contribuido a inhibir la aparición de recelos y conflictos a la vez que han propiciado el establecimiento de un clima de confianza e implicación en el seno de las diferentes unidades organizativas. Estos hallazgos coinciden con los obtenidos en el trabajo de Hellawell y Hancock (2001) acerca de las dificultades en la toma de decisiones colegiadas en el seno de los órganos de las instituciones universitarias, así como con la premisa de que «los procesos de negociación son el núcleo de la gobernanza» (Meléndez y otros, 2010, 216).

En cuanto a las características que tienen como referencia el grupo y su dinámica hemos detectado la capacidad para fomentar y sobre todo valorar el buen desempeño y el éxito de los colaboradores; capacidad para implicar a las personas y sacar lo bueno de cada uno; capacidad para integrar a los miembros del grupo en un proyecto común; fomentar el sentido de pertenencia; capacidad de cohesionar un equipo; preparar el grupo o la organización para el relevo. Por ejemplo, de Jimena sus compañeros valoran «la confianza que deposita en el resto del personal, en lo que hacen y en sus propuestas» (Caso Jimena_Administrativo1) y de Marta la cohesión que consiguió en el grupo. Durante el periodo de Dirección de Marta:

se estableció muy buena relación entre las distintas personas [...] Y eso generó una dinámica que favoreció a un modelo de relaciones bastante satisfactorio entre todo el departamento. Por ejemplo, las típicas cenas de Navidad, de verano... pues yo no recuerdo que viniese tanta gente como en ese período. Tema uno, tema dos... en fin se hablaron algunas cosas que si no hay buen rollo no se pueden hacer. Pues después del último consejo de verano todos nos hacemos una foto y casi mucha gente la tiene colgada... claro la gente tiene colgada otro tipo de fotografía: de la familia, paisajes y tal... pero tener a los 60 o 70 colegas del departamento en una foto como fondo de escritorio... quiero decir, que es un rasgo que considero que afecta a ese período (Caso Marta_Profesor1).

Respecto a las características que tienen como referencia a la institución, podemos hablar de capacidades, de conductas proactivas y de características netamente organizativas y que dependen relativamente poco de los sujetos:

(a) En cuanto a las capacidades: visión, esto es, claridad en cuanto a las metas y los procedimientos para lograrlas; capacidad para infundir un sentido de misión a la organización; tener prestigio en el ámbito donde se desarrolla la gestión; contar en alguna medida con el reconocimiento de los colaboradores; capacidad de delegar; conocimiento de la estructura organizativa y, por consiguiente, capacidad para clarificar las funciones y los roles de los colaboradores.

Para mí es fundamental [...] tener unos objetivos claros, algo estratégico y sobre todo análisis al acabar, análisis para la mejora (Caso Fausto).

(b) En cuanto a las conductas proactivas: coherencia (opuesto a arbitrariedad); responsabilidad y respeto a las normas; orientación hacia la resolución de problemas, pero al mismo tiempo capacitar al grupo para que encuentre sus propias soluciones; lealtad y compromiso con la institución; honestidad, claridad y transparencia; responsabilidad, en el sentido de conocer el propio rol y cumplirlo; orientación emprendedora y hacia la innovación; disponibilidad, tanto hacia el personal como hacia los usuarios.

... incentivar es difícil. Yo intento aplicar lo mismo que aplicamos desde arriba, o sea: información continua, ser lo más transparente posible, reuniones mensuales o cada dos meses del equipo completo, correos electrónicos y visitas... bueno, simplemente hablar, en lugar de todo el grupo pues a lo mejor pues se hace por partes acerca de problemas... son contactos muy directos (Caso Jorge).

(c) En cuanto a las características netamente organizativas: la necesidad de una mínima estabilidad de los equipos puesto que existe un consenso entre nuestros protagonistas que reconocen que

el cambio excesivo no es bueno porque cuesta centrarse y cuesta entender bien las cosas. Los cambios también son muy duros para los que se quedan. Las personas de la gerencia que tienen que enseñar siempre a los nuevos o también nuestra autoridad queda mermada si cambiamos de manera constante porque los que están siempre acaban decidiendo más que los políticos y creo que esto no puede ser (Caso Adelina).

También se destacó la necesidad de una cierta estabilidad económica (opuesto a la existencia de altibajos presupuestarios), de una cierta autonomía en el uso de los recursos, de coordinación, de una adecuada comunicación entre los servicios, de flexibilidad organizativa (lo opuesto a burocratismo) y, finalmente, de delegación de responsabilidad a los gestores por parte de las autoridades.

Una síntesis de los resultados aparece en el siguiente cuadro.

UNA BUENA PRÁCTICA DE GESTIÓN EN LA UNIVERSIDAD...

significa que...

Es eficiente	Consigue resultados positivos y constatables Es transparente Se somete a evaluación sistemática
Es visible y duradera	Tiene reconocimiento público e institucional Tiene repercusión y relevancia Tiene proyección social e institucional Tiene estabilidad

Produce desarrollo

Es labor de un colectivo de personas dinamizado por agentes individuales
 Confluyen factores: individuales, grupales y organizativos/institucionales.
 Destacan:
 Factores individuales: habilidades sociales y ciertas aptitudes
 Factores organizativos/institucionales:
 (a) Capacidades (visión, misión, prestigio, conocimiento de la estructura, capacidad para delegar...)
 (b) Conductas proactivas (coherencia, lealtad, compromiso, disponibilidad, honestidad...)
 (c) Características netamente organizativas (estabilidad equipos, estabilidad económica, autonomía, coordinación servicios, flexibilidad organizativa...)

En definitiva, una *buena* práctica hace mejores a los que se mueven en torno a ella, involucra a un equipo, lo hace evolucionar y contribuye a su desarrollo. En todo caso una *buena* práctica no puede ser identificada con un listado cerrado de rasgos. Unas características son más explicativas que otras en diferentes contextos. La práctica tiene siempre cualidades sistémicas y, por tanto, es dependiente de las condiciones locales, institucionales, históricas, de las personas que están implicadas, etc. Las características mencionadas pueden ayudar a identificar si algo merece ser calificado como buena práctica y también puede ayudar a promoverlas, pero el éxito de una práctica depende en gran medida del proceso mediante el cual se constituye y se instala en una organización y este proceso es altamente dependiente del contexto en el que se desarrolla.

5. CONCLUSIONES

Este estudio consistió en el análisis de determinadas prácticas identificadas como sobresalientes por usuarios cualificados. Los hallazgos encontrados corroboran los discursos referenciados en los estudios revisados que sitúan al líder en relación al grupo y, por tanto, se confirma que las prácticas identificadas como buenas por nuestros informantes son aquellas en las que se detecta un liderazgo distribuido, procesos colegiados de toma de decisiones así como un equilibrio entre lo pedagógico y lo administrativo.

Además, las prácticas que nuestros informantes nos han señalado como *buenas* gozan del reconocimiento por parte de la comunidad en la que se desarrollan e impactan en la misma mediante la optimización de los servicios y elevando el grado de satisfacción de los usuarios. Asimismo, suponen una determinada proyección social e institucional y conllevan un componente social en tanto que involucran a un colectivo que ha adoptado una manera propia de hacer las cosas y socializa a los miembros que se incorporan en el desempeño de las prácticas. Todo esto produce desarrollo e innovación, capacidad de adaptación a situaciones nuevas, pero al mismo tiempo capacidad para integrar éstas con las

prácticas tradicionales. Estas prácticas también generan eficacia, mediante resultados positivos y constatables y, finalmente, transparencia a través de la potenciación de sistemas de participación de los usuarios y de la evaluación de los resultados obtenidos.

Además las prácticas analizadas han construido sólidos vínculos institucionales en sus respectivas organizaciones que han contribuido a la relativa estabilidad del personal y, sobre todo, al reconocimiento de ser un servicio o una unidad académica visible, conocido, reconocido y respetado entre la comunidad universitaria. El establecimiento de una determinada cultura –bien desde su fundación, como en el caso del Servicio de Vigilancia de Salud, o bien desde que los gestores asumieron el cargo, como en los casos de Marta y Jorge– ha facilitado la consolidación de dichos anclajes institucionales. Lo importante es que la filosofía subyacente en todas ellas reside en proporcionar un servicio institucional creando un ambiente de trabajo cordial y favorecedor de las relaciones sociales potenciando el sentimiento de pertenencia al grupo y proporcionando a su vez las señas de identidad en las que los grupos se reconocen.

Finalmente, destacamos las diferencias fundamentales detectadas en las buenas prácticas correspondientes a los dos tipos de servicios estudiados. Mientras que los servicios técnicos cuentan con mecanismos de evaluación que tienen incorporados a sus dinámicas cotidianas y que les ayudan a revisar y, en consecuencia, a elevar los niveles de calidad en su trabajo, los servicios académicos carecen de los mismos y, por tanto, no existe una constatación de las actuaciones más allá del reconocimiento de los usuarios de la labor de gestión ejercida. En segundo lugar, la toma de decisiones es jerarquizada en los servicios técnicos, lo que ayuda en la resolución de problemas economizando tiempo y esfuerzos en la consecución de los objetivos propuestos. En las unidades académicas se precisa de mayor número de reuniones en las que discutir, negociar y consensuar los diferentes asuntos que se plantean a fin de que las decisiones sean colegiadas, lo que obliga a la puesta en marcha de determinadas habilidades sociales y políticas. Estas cuestiones requerirían que la comunidad científica plantease una nueva línea de reflexión acerca de la profesionalización del gobierno y gestión en la universidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AASEN, P. y STENSAKER, B. (2007) Balancing trust and technocracy? Leadership training in higher education. *International Journal of Educational Management*, 21 (5), 371-383.
- AGUILERA, R. y CUERVO-CAZURRA, A. (2009) Codes of Good Governance. *Corporate Governance: An International Review*, 17 (3), 376-387.
- BARNETT, R. (2005) *Reshaping the University New Relationships between Research, Scholarship and Teaching*. Maidenhead, SRHE/Open University Press.
- BARRETT, L. y BARRETT, P. (2010) Cycles of Innovation in Managing Academic Workloads. *Higher Education Quarterly*, 64 (2), 183-199.
- BENNIS, W. (1989) *On Becoming a Leader*. Londres, Hutchinson Business Books.

- BLACKMAN, D. y KENNEDY, M. (2009) Knowledge management and effective university governance. *Journal of Knowledge Management*, 13 (6), 547-563.
- BOSETTI, L. y WALKER, K. (2010) Perspectives of UK Vice-Chancellors on Leading Universities in a Knowledge-Based Economy. *Higher Education Quarterly*, 64 (1), 4-21.
- BRUNNER, J. J. (2011) Gobernanza universitaria: tipología, dinámicas y tendencias. *Revista de Educación*, 355, 137-159.
- BUSH, T. (2008) From Management to Leadership. *Educational Management Administration & Leadership*, 36 (2), 271-288.
- CASTRO, D. e ION, G. (2011) Dilemas en el gobierno de las universidades españolas: autonomía, estructura, participación y desconcentración. *Revista de Educación*, 355, 161-183.
- CLEGG, S. y McAULEY, J. (2005) Conceptualising middle management in Higher Education: A multifaceted discourse. *Journal of Higher Education and Policy*, 27 (1), 19-34.
- DEEM, R. (1998) «New managerialism» and higher education: the management of performances and cultures in universities in the United Kingdom. *International Studies in Sociology of Education*, 8 (1), 47-70.
- (2001) Globalisation, New Managerialism, Academic Capitalism and Entrepreneurialism in Universities: is the local dimension still important? *Comparative Education*, 37 (1), 7-20.
- (2005) Management as ideology: the case of «new managerialism» in higher education. *Oxford Review of Education*, 31 (2), 217-235.
- DEEM, R.; HILLYARD, S. y REED, M. (2007) *Knowledge, Higher Education and the New Managerialism: The Changing Management of UK Universities*. Oxford, Open University Press.
- FERLIE, E.; MUSSELIN, C. y ANDRESANI, G. (2008) The steering of higher education systems: A public management perspective. *Higher Education*, 56 (3), 325-348.
- GARDNER, J. (2000) The nature of leadership, en FULLAN, M. (ed.) *The Jossey-Bass reader on educational leadership*. San Francisco, Jossey-Bass, 3-12.
- GRUBB, W. N. y FLESSA, J. J. (2009) «A job too big for one» Multiple principals and other non-traditional approaches to school leadership, en LEITHWOOD, K.; MASCALL, B. y STRAUSS, T. (eds.) *Distributed leadership according to the evidence*. New York, Routledge, 137-164.
- HARGREAVES, A. y FINK, D. (2008) *El liderazgo sostenible. Siete principios para el liderazgo en centros educativos innovadores*. Madrid, Morata.
- HARRIS, A. (2008) *Distributed school leadership*. Londres/Nueva York, Routledge.
- (ed.) (2009) *Distributed leadership. Different perspectives*. Dordrecht, Springer.
- HELLAWELL, D. y HANCOCK, N. (2001) A case study of the changing role of the academic middle manager in higher education: between hierarchical control and collegiality? *Research Papers in Education*, 16 (2), 183-197.
- HENKEL, M. (2005) Academic Identities and Autonomy in a Changing Policy Environment. *Higher Education*, 49, 155-176.
- HONIG, M. I. y LOUIS, K. S. (2007) «A new agenda for research in educational leadership»: a conversational review. *Educational Administration Quarterly*, 43 (1), 138-148.
- IBARRA, E. y RONDERO N. (2001) La gobernabilidad universitaria entra en escena: elementos para un debate en torno a la nueva universidad. *Revista de la Educación Superior*, 118, disponible en <http://aeo-uami.org/sala/goberna.htm>.
- KOTTER, J. (1990) What leaders do? *Harvard Business Review*, mayo-junio, 103-111.
- LÓPEZ-YÁÑEZ, J. y LAVIÉ, J. M. (2010) Liderazgo para sostener procesos de innovación en la escuela. *Profesorado: Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 14 (1), 71-92.
- LÓPEZ-YÁÑEZ, J. y SÁNCHEZ-MORENO, M. (2009) Mujeres agentes de cambio en la dirección de organizaciones universitarias. *Revista de Educación*, 348, 331-353.

- MAASSEN, P. (2003) Shifts in governance arrangements. An interpretation of new management structures in higher education, en AMARAL, A.; MEEK, V. L. y LARSEN, I. M. (eds.) *The higher education managerial revolution?* Dordrecht, The Netherlands, Kluwer Academic, 31-35.
- MARGINSON, S. y CONSIDINE, M. (2000) *The enterprise university: Power, governance and reinvention in Australia*. Cambridge, Cambridge University Press.
- MELÉNDEZ GUERRERO, M. Á.; SOLÍS PÉREZ, P. y GÓMEZ ROMERO, J. G. I. (2010) Gobernanza y gestión de la universidad pública. *Revista de Ciencias Sociales (RCS)*, 16 (2), 210-225.
- MICHAEL, S. (2004) In search of universal principles of higher education management and applicability to Moldavian higher education system. *International Journal of Educational Management*, 18 (2), 118-137.
- MIDDLEHURST, R. y ELTON, L. (1992) Leadership and management in higher education. *Studies in Higher Education*, 17 (3), 251-264.
- PETROV, G.; BOLDEN, R. y GOSLING, J. (2008) Tensions in Higher Education Leadership: Towards a Multi-Level Model of Leadership Practice. *Higher Education Quarterly*, 62 (4), 358-376.
- SÁNCHEZ-MORENO, M. (2008) *Mujeres directivas: Un estudio en la Universidad española*. Sevilla, Servicio de Publicaciones de la Universidad.
- (ed.) (2009) *Mujeres dirigentes en la universidad: Las texturas del liderazgo*. Zaragoza, Sagardiana.
- SÁNCHEZ-MORENO, M. y LÓPEZ-YÁÑEZ, J. (2003) Condiciones organizativas de la enseñanza en la universidad, en MAYOR, C. (coord.) *Enseñanza y Aprendizaje en la Educación Superior*. Barcelona, Octaedro.
- (2008) Poder y liderazgo de mujeres responsables de Instituciones Universitarias. *Revista Española de Pedagogía*, 240, 345-363.
- SHATTOCK, M. (2002) Re-balancing modern concepts of university governance. *Higher Education Quarterly*, 56 (3), 235-244.
- (2003) *Managing Successful Universities*. Berkshire, GBR, McGraw-Hill Education.
- (2006) *Managing good governance in higher education*. Berkshire, Open University.
- SHELLEY, L. (2010) Research Managers Uncovered: Changing Roles and «Shifting Arenas» in the Academy. *Higher Education Quarterly*, 64 (1) 41-64.
- SPENDLOVE, M. (2007) Competencies for effective leadership in higher education. *International Journal of Educational Management*, 21 (5), 407-417.
- SPILLANE, J. P. (2006) *Distributed leadership*. San Francisco, CA, Jossey-Bass.
- SPILLANE, J. P. y DIAMOND, J. B. (2007) *Distributed leadership in practice*. New York, Teachers College Press.
- TAYLOR, J. y MACHADO, M. L. (2006) Higher Education Leadership and Management: from Conflict to Interdependence through Strategic Planning. *Tertiary Education and Management*, 12, 137-160.
- WHITCHURCH, C. (2006a) *Professional Managers in UK Higher Education: Preparing for Complex Futures*. London, Leadership Foundation Interim Report.
- (2006b) Who Do They Think They Are? The Changing Identities of Professional Administrators and Managers in UK Higher Education. *Journal of Higher Education Policy and Practice*, 28, 159-171.
- WHITCHURCH, C. y GORDON, G. (2011) Some Implications of a Diversifying Workforce for Governance and Management. *Tertiary Education and Management*, 17 (1), 65-77.
- YIELDER, J. y CODLING, A. (2004) Management and Leadership in the contemporary university. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 26 (3), 315-328.