

LA TOMA DE DECISIONES EN UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA ESTATAL DESDE LA PERSPECTIVA DE SUS ACADÉMICOS

JESÚS FRANCISCO GALAZ FONTES / ESPERANZA VILORIA HERNÁNDEZ

Resumen:

Con base en un cuestionario aplicado a 289 académicos con 30 o más horas semanales de trabajo, en una institución de educación superior pública, del noroeste del país, se investigó la percepción de los encuestados sobre su influencia en las decisiones de las administraciones central y de las unidades académicas, así como de ellos mismos. Mientras que a la administración central le asignan las decisiones institucionales, a las de las unidades, asuntos más locales y ellos se percibieron como carentes de un peso, con poca influencia personal en la unidad y en la institución, tienen una visión autocrática de las autoridades y poca satisfacción con su participación. Estos resultados son independientes del género y grado, pero con diferencias en el tipo de unidad y el área disciplinaria; así, el académico se ve como “espectador y rehén” de los cambios recientes. Se propone profundizar el análisis de la estructuras de gobierno; disminuir la simulación de la participación; asumir un mayor compromiso y mantener la esperanza de que el cambio es posible.

Abstract:

Based on a survey of 289 faculty members employed at least 30 hours each week at a public institution of higher education in northwestern Mexico, an analysis was completed of the respondents' opinions of their perceived influence on the decisions made by the central administration, the academic units, and by faculty members themselves. The faculty members surveyed assign institutional decisions to the central administration and local matters to the academic units, but consider themselves to have little weight or personal influence on the unit and institution; they view the authorities as autocratic and show dissatisfaction with faculty participation. These results are independent of gender and academic degree, but show differences in the type of unit and disciplinary area; thus, faculty members

Jesús Francisco Galaz es jefe del Departamento de Planeación, Seguimiento y Estudios Estratégicos-Coordinación de Planeación y Desarrollo Institucional de la Universidad Autónoma de Baja California (UABC). Av. Álvaro Obregón y Julián Carrillo s/n, col. Nueva Mexicali, CP 21100, Baja California. CE: jesusgalaz@uabc.mx

Esperanza Viloría es profesora de tiempo completo titular A de la Facultad de Ciencias Humanas de la UABC. CE: esperanzaviloría@hotmail.com

see themselves as “spectators and hostages” of the recent changes. The study proposes in-depth analysis of academic government structures, decreased simulation of participation, greater commitment and expectations of possible change.

Palabras clave: académicos, educación superior, toma de decisiones, administración universitaria, encuestas.

Key words: Faculty, higher education, decision making, university administration, surveys, Mexico.

Introducción

La educación superior, lo mismo en México que en el mundo, se encuentra en un significativo proceso de cambio en varias características nodales (De Vries, 1999; Task Force on Higher Education and Society, 2000; World Bank, 2002). Dos aspectos, particularmente importantes para los países en desarrollo, son los relativos al gobierno institucional y a los académicos. Ambas temáticas están recibiendo, justificadamente, una atención cada vez mayor en el caso de México (García Salord, Grediaga Kuri y Landesmann Segall, 2003; López Zárte, 2003).

En general, el comportamiento de las instituciones de educación superior (IES) se ha estudiado tanto externa como internamente. Por un lado, el análisis de las políticas educativas se ha encargado de investigar los sistemas de regulación externos a las IES (Acosta Silva, 1999) y, por otro, el concepto de gobierno institucional ha servido para enfatizar las estructuras y procesos mediante los cuales las IES toman decisiones en su interior y conducen sus asuntos cotidianos (Ibarra y Rondero, 2001). El gobierno institucional, a su vez, puede dividirse en académico y administrativo en función del contenido de las decisiones tomadas por los diversos actores (Knowles, 1978). Mientras la dirección académica se refiere, entre otras, a decisiones sobre la formulación de políticas y programas educativos así como acerca de la distribución de sus recursos, el gobierno administrativo se asocia con la asignación general de los recursos financieros y con la administración de la infraestructura y servicios de apoyo a la academia. Como es natural, ambos niveles de análisis y tipos de gobierno están estrechamente relacionados (Acosta Silva, 2000).

No obstante, mientras que hasta hace poco tiempo se veía como natural que, por un lado, el sector administrativo funcionara bajo un esquema gerencial común a organizaciones no-académicas y que, al mismo tiempo, los académicos lo hicieran como gobierno colegiado, en la actualidad se ha documentado un movimiento de alejamiento de este es-

quema bivalente para tratar de aplicar uno gerencial para todas las IES (Ibarra Colado, 2003).

En México, el estudio de las políticas de educación superior tiene una amplia tradición y presencia en la literatura, mientras que el análisis del gobierno institucional es un área con un desarrollo mucho más reciente (Ibarra Colado, 2001; Acosta Silva, 2001). En relación con las políticas educativas existe un cierto consenso de que, durante los últimos años, nuestro país ha experimentado un aumento de la regulación externa, en un proceso en el que el Estado, dejando atrás una política de “negligencia benigna” (Fuentes Molinar, 1991), ha asumido un rol evaluador cada vez más abierto (De Vries, 2002; Kent, 1996; Mendoza Rojas, 2002; Luengo González, 2003). En este sentido, sin embargo, parece estarse presentando una disminución de los procesos participativos en la toma de decisiones al interior de las IES (De Vries, 2001), lo cual evidencia una peligrosa tendencia de las políticas públicas a “microadministrarlas”, en el sentido de que instancias externas a ellas –como la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica (SESIIC)– determinen, en gran medida, la organización del trabajo académico a través de mecanismos de financiamiento como el Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI) (SESIIC, 2003) y el Programa de Mejoramiento del Profesorado de las Instituciones de Educación Superior (PROMEP) (SESIIC, 1997).

Sin embargo, los excesos de esta forma de asegurar el cumplimiento de las políticas públicas han sido criticados inclusive por el Banco Mundial, ya que la experiencia indica que los sistemas de educación superior exitosos presentan, entre otras características, un componente importante de autonomía institucional y, por otro lado, consideran una participación significativa de los académicos en sus procesos de toma de decisiones (De Vries, 1999; Task Force on Higher Education and Society, 2000).

En un esquema de coordinación institucional “a distancia”, como el que implica la operación de una política pública fundada en la noción de un Estado evaluador, el gobierno de las IES adquiere una mayor relevancia en la determinación del funcionamiento institucional (Mendoza Rojas, 2002). No obstante que la dimensión política del gobierno de las IES ha sido estudiada desde tiempo atrás (Aboites, 1990; Kent, 1987), el análisis del proceso interno, en lo general, ha sido poco atendido (Ibarra Colado, 2001). En un estudio reciente que ejemplifica una perspectiva más amplia de análisis, López Zárata (2003) comparó la relación entre

sus formas de gobierno (democrática; oligárquica académica, empresarial, religiosa, burocrática y jerárquica burocrática) y el nivel de gobernabilidad institucional para concluir, contra lo que el “sentido común” tal vez haría esperar, que ninguna de ellas garantiza un mejor gobierno institucional.

En cuanto a los académicos se refiere, en México existe ya un reconocimiento explícito del papel central que tienen en la determinación de la calidad de los servicios educativos proporcionados por las IES (ANUIES, 2000). Así, por ejemplo, el PIFI que las instituciones públicas presentan ante la SESIC para obtener fondos adicionales a los operativos tiene como uno de sus fundamentos a los cuerpos académicos; mientras que el PROMEP busca fomentar entre el profesorado un perfil que la SESIC considera adecuado y que combina, además de un cierto grado académico mínimo, actividades de docencia, tutoría, investigación y gestión institucional.

Una manera de abordar empíricamente el concepto de gobernabilidad (Ibarra Colado, 2003) es la participación de los académicos en los procesos de toma de decisión, que ha sido investigada en diferentes niveles. Gil Antón (1987), por ejemplo, al estudiarla en los procesos de elección de puestos de representación –mediante el análisis del caso de la Unidad Azcapotzalco de la Universidad Autónoma Metropolitana– hace notar la existencia, frente a las formalidades de una elección, de procesos de intercambio político que, regularmente, predominan en la determinación del resultado final de la misma.

A un nivel más general, Gil Antón (1996a) también ha estudiado la percepción que los académicos tienen de su participación en diversos aspectos del gobierno institucional. Más particularmente, el autor reporta que la selección de personal administrativo clave, las prioridades presupuestales y los criterios de admisión para estudiantes de nuevo ingreso son, todos ellos, percibidos como procesos centralizados. Así, por ejemplo, 68% de los encuestados en su estudio opinaron que la determinación de las prioridades presupuestales es un proceso muy centralizado. En cambio, la selección de profesores, la determinación de la carga académica y la aprobación de nuevos programas educativos fueron vistos como más descentralizados, como lo muestra el que sólo 17% opinó que la selección de profesores está controlada por la administración central. Por otro lado, el porcentaje de académicos que se vieron a sí mismos, individualmente, como actores muy influyentes en la vida institucional –ya sea en el depar-

tamento o a un nivel más alto— fue muy pequeño, del orden de menos de 12 por ciento.

Grediaga Kuri (2000), en un trabajo sobre la influencia que las disciplinas pueden tener sobre las trayectorias académicas de sus miembros, encuestó, en 1995, a una muestra nacional de académicos, pertenecientes a cuatro disciplinas (física, sociología, ingeniería civil y administración), ubicados laboralmente en cuatro tipos de IES (de investigación, de investigación y docencia, principalmente de docencia y, por último, básicamente de docencia). Entre los aspectos considerados en el cuestionario se pidió a los profesores su opinión sobre la influencia de las autoridades institucionales, del colegio de profesores y de ellos mismos, en la toma de decisiones relativas a responsabilidades docentes, de investigación, de ingreso y admisión de personal académico y de distribución de recursos. Con respecto a las cuestiones de docencia, los del área de física asignaron la menor influencia a las autoridades institucionales y la mayor al “colegio de profesores”, lo mismo que quienes están ubicados en centros orientados hacia la investigación. Por otro lado, los académicos que se dedican básicamente a la docencia, en el nivel licenciatura, asignaron la mayor influencia a las autoridades y la menor a los profesores como grupo.

En cuanto a las responsabilidades de investigación, de distribución de recursos y de evaluación del personal, los resultados de Grediaga Kuri (2000) muestran un patrón que depende tanto de la decisión en cuestión como del área disciplinaria y el tipo de institución en el que trabaja el académico. Así, en cuanto a las responsabilidades de investigación en el caso del área de física y de las instituciones orientadas a este fin, se asigna la mayor influencia a los profesores y la menor a las autoridades institucionales; mientras que para el caso de los académicos del área administrativa y de quienes laboran en instituciones dedicadas básicamente a la docencia, se otorga la mayor influencia a las autoridades institucionales.

A diferencia de lo anterior, todos los académicos, independientemente del área y del tipo de institución, asignan una influencia mucho mayor a las autoridades institucionales en la distribución de los recursos y los mecanismos de evaluación del personal. Estos resultados apoyan, entonces, la postura de que la participación de los profesores en la toma de decisiones, en lo institucional, es un proceso sensible, al menos, a tres grandes factores: la naturaleza de la decisión en cuestión, la disciplina de la que es miembro el académico y el tipo de institución en la que labora. A

pesar de que en este estudio el grado académico se correlaciona tanto con el tipo de institución como con la disciplina, por sí mismo también ha mostrado ser un elemento importante a considerar (Galaz Fontes, 2003).

Consistente en lo general con este patrón, otras investigaciones también han reportado que los docentes participan más en los procesos de decisión asociados con la formulación de programas académicos pero, al mismo tiempo, se comenta que dicha participación –al final de cuentas– se somete a factores administrativos y de política educativa dictados, en muchos casos, desde instancias externas a las propias IES (De Alba, 2002; Jiménez Ríos, 2002).

En general, entonces, existe una percepción entre los estudiosos de estos temas de que los académicos siguen siendo tratados como objetos más que como actores capaces de realizar aportaciones importantes a las nuevas políticas públicas (Didriksson, 1999; Gil Antón, 2000). En tanto no participan de la toma de decisiones que, bajo la perspectiva de la profesión les correspondería, puede entonces afirmarse que el cuerpo académico mexicano está desprofesionalizado, al menos en esta dimensión.

En este contexto, el presente estudio pretende contribuir al esclarecimiento de la participación de los académicos en la toma de decisiones al interior de las IES. Dados los anteriores planteamientos, resulta relevante evaluar no sólo cómo es que está formalmente estructurado el gobierno institucional de las IES (López Zárate, 2001), sino también las dinámicas que se dan al interior de las mismas, ya que los procesos implicados pueden desbordar las estructuras formales reconocidas (Ornelas, 1999). Más específicamente, en este estudio la pregunta de investigación consistió en identificar cómo es que perciben los académicos de una universidad pública estatal la toma de decisiones sobre diversos aspectos del funcionamiento institucional. Asimismo, se analizó la congruencia de esta percepción en relación con otros temas estrechamente relacionados tales como la percepción sobre el liderazgo institucional y el funcionamiento administrativo de la institución.

Método

Para responder a la pregunta general planteada se analizó una parte de la información generada en un estudio más amplio sobre la satisfacción en el trabajo de académicos (Galaz Fontes, 2003). El subconjunto informativo analizado estuvo constituido por los datos reportados por los académicos

que afirmaron tener un nombramiento formal de tiempo completo o de medio tiempo y de aquellos que, con base en manifestar una jornada laboral de 30 horas por semana o más en la institución, fueron identificados como de tiempo completo “de facto”. En el trabajo original se aplicó una encuesta a una muestra representativa de académicos de una universidad pública estatal del noroeste de México que, en el otoño de 1999, atendía a cerca de tres mil profesores, a poco más de 23 mil estudiantes inscritos en más de cien programas académicos, desde el nivel técnico hasta el doctorado.

El universo considerado estuvo constituido por todas las personas que: 1) tuvieran un nombramiento académico; 2) estuvieran adscritas a una escuela, facultad o instituto de investigación y, finalmente, 3) no fungieran como director o subdirector de su unidad académica.² De una población así identificada de 2 mil 963 académicos (entre ellos, 712 de tiempo completo y 92 de medio tiempo), se enviaron cuestionarios a mil 56 individuos; 252 de los cuales eran de tiempo completo y 76 de medio tiempo.

Desde un semestre antes se contactó a las autoridades universitarias para propiciar una atmósfera favorable y para tomar en cuenta sus observaciones (Edwards y Thomas, 1993); de tal manera, se envió una carta de presentación –donde se aclaraba que las respuestas serían confidenciales– y se les informaba que habían sido seleccionados para un estudio sobre las actitudes laborales de los académicos y se solicitaba su cooperación. También se les notificó que en una semana recibirían un cuestionario para que lo contestaran y lo regresaran a la secretaria de su unidad académica.

De tal forma, se envió el cuestionario y durante los siguientes tres meses y medio, una vez por semana, se recogieron los contestados. Durante todo ese tiempo se monitoreó, permanentemente, el número de instrumentos regresados; con el propósito de incrementar la tasa de respuesta, se contactaron tanto por teléfono como por correo electrónico a quienes no hubieran respondido luego de la cuarta semana; también se envió una carta-recordatorio y un sobre con estampilla. Todas las semanas se mandaron cartas de agradecimiento a aquellos que hubieran contestado; mediante este procedimiento se obtuvo una tasa de respuesta de 50.5% ya que de las encuestas enviadas, se recuperaron 533 cuestionarios.

En estos cuestionarios se identificaron 172 académicos de tiempo completo, 33 de medio tiempo y a 84 de “tiempo completo de facto”, los

cuales se clasificaron como tales en función de que reportaran trabajar para la institución 30 horas o más por semana, sin tener un nombramiento de tiempo completo o medio tiempo (Viloría Hernández, 2002). Como ya se mencionó, el análisis que se presenta aquí está basado en estos 289 casos.

El cuestionario utilizado se construyó con base en instrumentos empleados con anterioridad en estudios sobre académicos (Gil Antón, 1996a; Gil Antón *et al.*, 1994; Selfa *et al.*, 1997) o para medir la satisfacción en el trabajo (Spector, 1997; Cook *et al.*, 1981; Scarpello y Campbell, 1983). Luego de realizar un estudio piloto, los reactivos que finalmente formaron parte del cuestionario –en su mayoría de tipo Likert (Schumacher y McMillan, 1993)– se refirieron a aspectos intrínsecos del trabajo (docencia, investigación, autonomía, participación en el gobierno institucional, desarrollo profesional y ambiente colegiado), a factores contextuales (condiciones de trabajo, supervisión y evaluación, salario, relaciones laborales con la institución y liderazgo y sentido de comunidad) y a características personales del académico encuestado (aspectos demográficos, trayectoria académica y profesional y diversas actitudes relativas a la vida profesional en general). La versión final del cuestionario constó de 223 reactivos específicos y requirió, según el piloteo y comentarios de algunos académicos que lo contestaron, alrededor de una hora para responderlo.

En congruencia con el propósito del presente trabajo –que es el de describir la percepción que tienen los académicos acerca de diversos procesos de toma de decisiones– los reactivos, cuyo comportamiento se describirá, tienen que ver con su participación en el gobierno institucional, con su nivel de autonomía y con el liderazgo administrativo. En particular, los aspectos considerados estuvieron relacionados con la participación de diversos actores en la toma de decisiones, la influencia personal en la elaboración de políticas académicas, las percepciones del funcionamiento administrativo y del liderazgo institucional.

Como se mencionó, la tasa de respuesta global fue de 50.5%, un índice bastante inferior a los reportados por Gil Antón *et al.* (1994) (94.1%) y por Gil Antón (1996a) (85.6%). Esta diferencia seguramente está relacionada con el hecho de que en estas dos encuestas los académicos fueron contactados en forma personal y entrevistados por personal expresamente capacitado para ello. El hecho de que esta diferencia no sea mayor sugiere que el procedimiento seguido en este estudio –usado regularmente en en-

cuestas realizadas en Estados Unidos— también es aplicable en México, sobre todo si vemos que la tasa de respuesta obtenida es comparable con algunas estadounidenses que han utilizado este método (CFAT, 1989; Haas, 1996; Russell *et al.*, 1990).

Resultados y discusión

En esta sección se presentarán los principales resultados relacionados con las preguntas que se abordan en el presente reporte.³ En un primer momento se describirá, brevemente, el perfil de los encuestados para, enseguida, discutir los datos relativos a la percepción que manifestaron los académicos sobre la toma de decisiones y de su capacidad de influir en los asuntos institucionales. En tercer lugar se aborda la forma como los sujetos encuestados perciben el liderazgo administrativo dentro de su institución y, por último, se analiza la posibilidad de que los resultados previamente reportados puedan asumir patrones diferentes en función de las variables género, área disciplinaria, grado académico y tipo de unidad académica donde laboraba el encuestado al momento del estudio.

Características básicas de los académicos encuestados

Se describirán algunas características generales de los 289 académicos de tiempo completo, completo de facto y medio tiempo que respondieron al cuestionario. Con una edad media global de 42.0 años, 35.3% de los encuestados es mujer, mientras que solamente 10.2% reportó haber obtenido el doctorado, 31.3% afirmó tener una maestría, 9.8% cursó una especialidad y 48.7% dijo tener una licenciatura o su equivalente como grado máximo.

En cuanto al contexto laboral de los académicos que contestaron la encuesta, 31.5% estuvo ubicado en escuelas profesionales que ofrecen programas del nivel técnico y de licenciatura; 47.1% trabajaba en facultades donde se ofertan hasta programas de posgrado y, finalmente, 21.5% laboraba en institutos de investigación, donde ésta constituye la tarea central, aunque se ofrecen también programas de posgrado asociados. Reflejando en general la estructura de la demanda estudiantil por licenciaturas, la presencia de diferentes líneas de investigación concretadas en los institutos correspondientes y la existencia de mercados laborales externos a la educación superior en la región, la distribución de los académicos que contestaron la encuesta por área disciplinaria se concentró en ciencias

sociales (21.5%), ingeniería y tecnología (20.8%), ciencias de la salud (14.5%), ciencias naturales y exactas (14.2%), y educación y humanidades (14.2%). Finalmente, ciencias administrativas y agropecuarias tuvieron una presencia de 9.7 y 5.2%, respectivamente.

Influencia asignada en la toma de decisiones e influencia personal

La pregunta central del cuestionario constó de ocho reactivos específicos sobre la percepción acerca de la influencia de la administración central, de la unidad académica y de los académicos sobre decisiones generales (determinación de planes institucionales de desarrollo) y particulares del trabajo académico (promoción de profesores). Específicamente, para cada una de las ocho áreas de decisión consideradas, se requirió del encuestado que especificara el grado de influencia que, desde su punto de vista, ejercían sobre tal aspecto las administraciones central y de la unidad académica y de los académicos como grupo. La tabla 1 muestra los resultados encontrados.

Con base en la tabla 1 pueden hacerse los siguientes comentarios principales. En primer lugar, la instancia que es percibida como más influyente depende de la naturaleza de la decisión involucrada, por lo que para ciertas cuestiones la administración central se ve como más influyente, mientras que para otras dicho rol lo ocupa la administración de la unidad académica. Así, 79.4% de los encuestados asignó mucha influencia a la administración central en la determinación y aprobación de planes institucionales de desarrollo; 62.9% opinó lo mismo con respecto a la selección de administradores clave de la unidad y 65.7% emitió igual juicio acerca de la determinación de los criterios de admisión para estudiantes de nuevo ingreso. Por otro lado, 72.5% asignó mucha influencia a la administración de la unidad académica en la definición y aprobación de planes de estudio; 83.2% manifestó el mismo sentido en la selección de nuevos profesores y 79.7% expresó esa tendencia en relación con la determinación de horas clase.

Finalmente, los académicos encuestados asignaron mucha influencia con niveles parecidos a la administración central y a la de la unidad académica en la determinación de prioridades presupuestales (69.0 *vs.* 60.0%) y en la promoción y nombramiento definitivo de profesores (56.2 *vs.* 57.9%). Esta diferenciación en la percepción de la influencia de distintos sectores universitarios en función de la naturaleza de la decisión es congruente, en mucho, con los resultados reportados por Grediaga Kuri (2000).

TABLA 1
Porcentaje de académicos que atribuyeron mucha influencia a la administración central, a la de la unidad académica o a los académicos, en decisiones sobre diversas áreas (N=289)¹

Áreas de decisión y sectores potenciales de influencia	Núm²	%
Determinación y aprobación de planes institucionales de desarrollo		
Administración central	267	79.4
Administración de la unidad	243	42.2
Académicos	235	15.3
Determinación de prioridades presupuestales		
Administración central	261	69.0
Administración de la unidad	245	60.0
Académicos	228	5.7
Selección de administradores clave de la unidad		
Administración central	259	62.9
Administración de la unidad	244	43.0
Académicos	227	11.0
Criterios de admisión para los estudiantes de nuevo ingreso		
Administración central	251	65.7
Administración de la unidad	252	47.6
Académicos	229	7.9
Definición y aprobación de nuevos planes de estudio		
Administración central	253	55.3
Administración de la unidad	251	72.5
Académicos	238	36.1
Selección de nuevos profesores		
Administración central	227	11.5
Administración de la unidad	268	83.2
Académicos	230	7.8
Promoción y nombramiento definitivo de profesores		
Administración central	258	56.2
Administración de la unidad	242	57.9
Académicos	228	11.0
Determinación horas-clase		
Administración central	236	21.2
Administración de la unidad	266	79.7
Académicos	231	16.5

¹ El reactivo en cuestión afirmaba: "En la toma de decisiones dentro de la universidad pueden intervenir la administración central, la administración de la unidad académica donde labora, y los académicos de la misma. ¿Qué influencia tiene cada uno de esos tres niveles en las siguientes decisiones finales?" Las respuestas válidas para obtener el porcentaje reportado fueron "no sé", "ninguna", "alguna" y "mucha".

² Número de respuesta válidas para cada una de los reactivos específicos.

En segundo lugar, la tabla 1 muestra que en todas las decisiones consideradas los académicos *no* se ven a sí mismos como participantes significativos en el sentido de que su influencia esté a la par o sea mayor que la de los otros dos sectores universitarios considerados. De tal forma, en el caso de la mayor influencia asignada, 36.1% de los encuestados consideró que los académicos tienen mucha influencia en la definición y aprobación de nuevos planes de estudio, área en la que se esperaba que fuera mucho más determinante, mientras que las atribuidas a la administración central y de la unidad académica fueron considerablemente mayores (55.3 y 72.5%, respectivamente).

Aparte de esta decisión, los porcentajes de encuestados que asignaron mucha influencia a los académicos fueron, definitivamente, pequeños, inclusive en decisiones como la promoción y nombramiento definitivo de profesores (11%), las cuales se consideran propias de un desarrollo profesional fuerte (Young, 1987).

Este patrón de resultados puede verse como el reflejo de un esquema de toma de decisiones centrado en la administración, ya sea la central o la de la unidad académica. Las decisiones que implican a toda la institución son percibidas por los académicos bajo la poderosa influencia de la administración central, mientras que las más “locales” se consideran como más fuertemente influidas por la administración de la unidad académica respectiva. Por último, y como si formara parte de un arreglo político, los niveles de influencia asignados a la administración central y a la unidad académica son parecidos en áreas importantes para ambas (prioridades presupuestales y promoción y definitividad de profesores). Fuera de tal arreglo, resulta alarmante la percepción generalizada que el académico tiene de sí mismo como un actor no tomado en cuenta en tales procesos de decisión (Gil Antón, 2000). Dada esta situación, resulta entonces natural encontrar, ante la pregunta, “¿en qué grado está usted satisfecho con la participación que tienen los académicos en la toma de decisiones académicas?”, que solamente 34.5% de los encuestados respondió que estaba satisfecho o muy satisfecho.

Una vez descrito el patrón según el cual los académicos asignan influencia en la toma de decisiones a tres de los actores de la comunidad universitaria, y encontrado que ellos manifiestan un nivel bajo de satisfacción con su participación en la toma de decisiones, resulta pertinente preguntarse si estas dos variables están relacionadas entre sí. Para responder esta pregunta se construyeron 24 tablas de contingencia en las que los renglones repre-

sentaron los niveles de influencia asignados (ninguna, alguna y mucha) para cada área de decisión, a cada uno de los sectores considerados, y las columnas siempre reflejaron el nivel de satisfacción con la participación de los académicos en la toma de decisiones (insatisfecho, neutral y satisfecho). Cada una de estas tablas de contingencia fue evaluada mediante una prueba χ^2 y, como se puede observar en la tabla 2, solamente resultaron significativas (todas con una $p = .012$ o menor) las comparaciones entre satisfacción e influencia asignada a los académicos. Este resultado habla de que los bajos niveles de satisfacción en la participación de los académicos en la toma de decisiones no están asociados con los altos niveles de influencia asignados a la administración central y de la unidad académica, sino con los bajo niveles percibidos para ellos. Asimismo, estos resultados parecen indicar que la satisfacción con la influencia asignada a los académicos no constituye, al menos desde su perspectiva, una cuestión de “suma cero” en la que la asignación de influencia a la administración central y de la unidad académica haga, por sí misma, que los profesores reporten insatisfacción con su participación en la toma de decisiones.

TABLA 2

χ^2 (gl = 4) de la comparación para cada área de decisión considerada, entre la influencia asignada a cada sector (ninguna, alguna y mucha),¹ y el nivel reportado de satisfacción con la participación de los académicos en la toma de decisiones académicas (insatisfecho, neutral y satisfecho) (N=289)²

Áreas de decisión y sectores potenciales de influencia	Núm.	χ^2 (gl = 4)	p
Determinación y aprobación de planes institucionales de desarrollo			
Administración central	224	.951	.917
Administración de la unidad	201	7.999	.092
Académicos	189	16.809	.002
Determinación de prioridades presupuestales			
Administración central	211	2.378	.667
Administración de la unidad	203	1.337	.855
Académicos	175	18.144	.001
Selección de administradores claves de la unidad			
Administración central	207	3.876	.423
Administración de la unidad	201	5.308	.257
Académicos	173	17.333	.002

(CONTINÚA)

TABLA 2 (CONTINUACIÓN)

Áreas de decisión y sectores potenciales de influencia	Núm.	χ^2 (gl = 4)	p
Criterios de admisión para los estudiantes de nuevo ingreso			
Administración central	202	2.993	.559
Administración de la unidad	209	3.889	.421
Académicos	175	14.850	.005
Definición y aprobación de nuevos planes de estudio			
Administración central	214	1.683	.794
Administración de la unidad	222	1.024	.906
Académicos	198	33.129	.001
Selección de nuevos profesores			
Administración central	174	5.514	.239
Administración de la unidad	243	7.125	.129
Académicos	192	19.462	.001
Promoción y nombramiento definitivo de profesores			
Administración central	210	1.191	.880
Administración de la unidad	205	4.075	.396
Académicos	172	18.120	.001
Determinación horas-clase			
Administración central	188	9.053	.060
Administración de la unidad	240	2.900	.575
Académicos	195	12.847	.012

¹ El reactivo en cuestión afirmaba "En la toma de decisiones dentro de la universidad pueden intervenir la administración central, la administración de la unidad académica donde labora, y los académicos de la misma. ¿Qué influencia tiene cada uno de esos tres niveles en las siguientes decisiones finales?" Las respuestas usadas en la comparación fueron "ninguna", "alguna" y "mucho".

² El reactivo en cuestión preguntó "¿en qué grado está usted satisfecho con la participación que tienen los académicos en la toma de decisiones académicas?" Las alternativas de respuesta válidas fueron "muy satisfecho", "satisfecho", "neutral", "insatisfecho" y "muy insatisfecho." Las dos primeras y las dos últimas opciones se agruparon, respectivamente, en las categorías de "satisfecho" e "insatisfecho".

Del mismo modo que en el estudio de Grediaga Kuri (2000), los datos muestran que la influencia asignada a los académicos es mayor para aquellas decisiones más cercanas a sus actividades sustantivas, como son las rela-

cionadas con la docencia y la investigación, para quienes se dedican a ella. Por otro lado, ambos estudios indican que las decisiones de una amplitud institucional, y sobre todo las de naturaleza administrativa, se perciben como mucho más influidas por las autoridades.

En esta misma línea de razonamiento, Gil Antón (2000) ha planteado, para los años noventa, la pregunta de si el académico mexicano ha sido actor, sujeto, espectador o rehén de los cambios que se han sucedido en la educación superior en nuestro país. Los datos presentados inclinan la balanza hacia la consideración de un académico desprovisto de influencia sobre decisiones que le impactan directamente y, en este sentido, puede afirmarse que, para el caso que nos ocupa, los calificativos de espectador y rehén son más apropiados para describir, por lo menos al momento de realizarse la encuesta, su ausencia de participación en la toma de decisiones.

Esta interpretación de la información se ve reforzada por las respuestas que los académicos dieron a la pregunta: “¿qué tanta influencia tiene usted, personalmente, en la formulación de políticas académicas clave?” Cuando la influencia se enmarca en la unidad académica, 26.9% de los encuestados respondió que tenía “alguna” o “mucho”; mientras que en cuanto a la institución, solamente 7.8% de los académicos manifestó tener alguna o mucha influencia. En concordancia con este perfil, solamente 23.6% de los encuestados expresó estar en “desacuerdo” o “fuertemente en desacuerdo” con la afirmación “las autoridades son frecuentemente autocráticas”.

Los resultados anteriores son muy parecidos a los informados por Gil Antón (1996a); el autor utilizó reactivos prácticamente iguales a los del presente estudio. En el contexto internacional resulta interesante el hecho de que las autoridades son, por lo general, percibidas con un cierto sesgo autocrático, situación que habla de un deterioro del ambiente que rodea a la profesión académica en buena parte del mundo (Altbach y Lewis, 1996).

Percepción del liderazgo y funcionamiento administrativo

Dados los anteriores resultados relativos a la toma de decisiones, la satisfacción con la participación de los académicos, los niveles de influencia personal percibidos y la actitud autocrática de las autoridades, resulta pertinente preguntarse: ¿qué tan satisfechos se reportan los académicos res-

pecto del liderazgo administrativo? Otras dos preguntas del cuestionario pidieron que los encuestados manifestaran su nivel de acuerdo con la buena fe del actuar de la administración en beneficio de la institución y con un liderazgo eficaz. Asimismo, otras dos preguntas inquirieron sobre el nivel de satisfacción con la forma en que la universidad y la unidad académica eran administradas.

En general, los encuestados consideraron como regular que la administración actúa de buena fe en beneficio de la institución (66.1% estuvo de acuerdo o fuertemente de acuerdo con la afirmación correspondiente), mientras que reportaron una percepción menos positiva sobre la eficacia de su liderazgo (45.6% estuvo de acuerdo o fuertemente de acuerdo con la afirmación respectiva). Por otro lado, 37.1% manifestó estar satisfecho o muy satisfecho con la forma en que la universidad es administrada, mientras que 54.2% expresó lo mismo sobre la unidad académica. Todo ello habla de que los encuestados asignan un nivel aceptable de buena fe al aparato administrativo, pero que lo ven como poco eficaz, en particular cuando la administración se encuentra alejada de su lugar de trabajo inmediato.

Del mismo modo que para el caso de la influencia asignada a los tres sectores que influyen en la toma de decisiones (administración central, administración de unidad y académicos), también resulta pertinente cuestionarse sobre la relación entre el nivel de satisfacción con la participación de los académicos en la toma de decisiones y la percepción de la administración y de la autoridad universitaria.

Para esclarecer esta posible relación se construyeron cinco tablas de contingencia donde los renglones fueron el nivel de acuerdo o el de satisfacción manifestado sobre la administración y el liderazgo, mientras que las columnas, en todos los casos, fueron los niveles reportados de satisfacción con la participación de los académicos en la toma de decisiones. En los cinco casos, la relación se evaluó con una prueba χ^2 , la cual siempre resultó altamente significativa (con una $p < .0001$). Como las categorías de las variables en cada tabla de contingencia estuvieron ordenadas, estos resultados pueden interpretarse en el sentido de que, en general, los académicos que manifestaron estar más satisfechos con la participación de sus colegas en la toma de decisiones reportaron una opinión más positiva respecto de la efectividad de la administración y menos intensa acerca del comportamiento autocrático de las autoridades.

Para visualizar las relaciones evaluadas previamente, la tabla 3 muestra, para cada una de las preguntas, el porcentaje de encuestados que manifestaron estar de acuerdo o fuertemente de acuerdo (o satisfecho o muy satisfecho) con cada una en función de su nivel de satisfacción con la participación de los académicos en la toma de decisiones.

TABLA 3

Porcentaje de académicos que reportaron estar de acuerdo o fuertemente de acuerdo (o satisfechos o muy satisfechos) con las afirmaciones señaladas, en función de su nivel de satisfacción en su participación en la toma de decisiones (N = 289)

Aspecto evaluado	¿En qué grado está satisfecho con la participación que tienen los académicos en la toma de decisiones académicas?		
	<i>Insatisfecho</i>	<i>Neutral</i>	<i>Satisfecho</i>
Las autoridades ejercen un liderazgo eficaz (n = 273) ($\chi^2 = 57.6$, gl = 4, p < .0001) ¹	18.1	53.4	67.4
Las autoridades son frecuentemente autocráticas (n = 262) ($\chi^2 = 27.35$, gl = 4, p < .0001) ¹	63.0	37.0	36.0
La administración actúa de buena fe para el beneficio de la institución (n = 272) ($\chi^2 = 24.6$, gl = 4, p < .0001) ¹	50.0	64.9	83.0
La forma como la unidad académica es administrada (n = 271) ($\chi^2 = 49.4$, gl = 4, p < .0001) ¹	27.2	53.3	77.4
La forma como la universidad en su conjunto es administrada (n = 272) ($\chi^2 = 55.4$, gl = 4, p < .0001) ¹	17.3	37.3	57.0

¹ En todos los casos la χ^2 se obtuvo con base en una tabla de contingencia en la que los renglones fueron los niveles de acuerdo-desacuerdo (en desacuerdo/totalmente en desacuerdo, neutral, de acuerdo/totalmente de acuerdo) o de satisfacción (insatisfecho/muy insatisfecho, neutral, satisfecho/muy satisfecho) con cada una de las expresiones consideradas, y las columnas fueron los niveles de satisfacción (insatisfecho/muy insatisfecho, neutral, satisfecho/muy satisfecho) con la participación de los académicos en la toma de decisiones académicas.

En la tabla anterior puede observarse, por ejemplo, que 18.1% de quienes reportaron estar insatisfechos con la participación de los académicos en la toma de decisiones expresaron, al mismo tiempo, estar de acuerdo o fuertemente de acuerdo con la afirmación de que las autoridades ejercen un liderazgo eficaz, mientras que este porcentaje aumenta a 53.4% para los neutrales respecto de su participación en la toma de decisiones y, finalmente, aumenta todavía más, a 67.4%, cuando se ha manifestado que se está satisfecho con la participación de los académicos en la toma de decisiones.

Este mismo patrón se repite para el caso de los niveles de acuerdo con las afirmaciones relativas a que la administración actúa de buena fe para el beneficio de la institución (50.0 *vs* 64.9 *vs* 83.0%), la forma como la unidad académica es administrada (27.2 *vs* 53.3 *vs* 77.4%) y la manera como la universidad en su conjunto es administrada (17.3 *vs* 37.3 *vs* 57.0%). En contraste, este patrón se invierte parcialmente con la afirmación de que las autoridades son frecuentemente autocráticas (63.0 *vs* 37.0 *vs* 36.0%).

Ejes diversificadores

Como ha sido señalado en la literatura, un rasgo distintivo de la profesión académica es su diferenciación en función de diversas variables que pueden tener mayor o menor impacto dependiendo del contexto en el que se presentan (Clark, 1987; Gil Antón *et al.*, 1994; Grediaga Kuri, 2000). Es pertinente, entonces, preguntarse hasta qué punto los resultados previamente presentados son uniformes o si, por el contrario, adquieren patrones particulares en función del contexto que proporcionan otras variables particulares. Dada la relevancia mostrada en otros reportes, a continuación se analizarán las variables de género, área disciplinaria, tipo de unidad en la que laboraba el académico en cuestión y, por último, el máximo grado obtenido.

Para analizar el impacto diferenciador de las anteriores variables se calculó, para cada encuestado, un índice de influencia asignada en la toma de decisiones a la administración central, a la de la unidad y a los académicos. El índice consistió en la media de las asignaciones de influencia a cada sector, cuando al menos se hubieran hecho asignaciones en cuatro áreas de decisión (los sujetos que no cumplieran esta condición para alguno o más de los sectores no fueron incluidos en el análisis). Sobre este índice, que por su forma de cálculo varió entre 0 (ninguna influencia

asignada) y 2 (mucho influencia asignada), se procedió entonces a comparar las medias respectivas de cada uno de los valores de las variables diferenciadoras que se estudiaron.

Para el caso de género las pruebas t aplicadas a cada una de las variables dependientes en cuestión (influencias promedio asignadas a la administración central, a la administración de la unidad y a los académicos) mostraron que en ningún caso existió una diferencia significativa en los niveles de influencia asignados por los académicos hombres en comparación con las mujeres. En el caso del área disciplinaria las siete categorías originalmente usadas se agruparon en dos: las que en general tienen un fuerte mercado de trabajo externo (ciencias administrativas, de la salud, sociales e ingeniería y tecnología), y las que no lo tienen (ciencias naturales y exactas, agropecuarias y educación y humanidades). En este caso y sólo para la influencia promedio asignada a la administración central, la t obtenida ($t_{226} = 2.76$, $p = .006$) indicó que los académicos con mercado externo de trabajo le asignaron una mayor influencia que los pertenecientes a las otras áreas disciplinarias (medias de 1.54 *vs* 1.38). Para el caso de la influencia promedio asignada a la administración de la unidad y a los académicos no se encontró diferencia significativa alguna.

En cuanto a la variable tipo de unidad en la que laboraba el encuestado (escuela profesional, facultad o instituto de investigación), se realizó un análisis de varianza sobre cada una de las variables dependientes ya mencionadas. Mientras que no se observaron diferencias significativas para las asignaciones promedio a la administración central y a la de la unidad, sí se presentó una sobre la asignación promedio hecha para los académicos (promedios de 0.51 para las escuelas, de 0.61 para las facultades, y de .83 para los institutos de investigación; $F_{2,198} = 6.809$, $p = .001$). Por último, al comparar las asignaciones promedio en función del grado obtenido (licenciatura, especialidad, maestría y doctorado), no se detectó diferencia significativa alguna.

Como se ha podido observar no fue generalizada la diferenciación del patrón de resultados en función de las variables consideradas. No se presentó distinción significativa para el caso de género y grado académico, mientras que para el área disciplinaria y tipo de unidad se observó una parcial: para la asignación promedio a la administración central, en el caso del área disciplinaria, y para la asignación promedio a los académicos, en el caso del tipo de unidad. El hecho de que los académicos prove-

nientes de disciplinas particulares con un fuerte mercado externo asignen una mayor influencia a la administración central, pudiera interpretarse como un efecto de la socialización por la que atraviesan sus miembros y en la que, en función de su dependencia del mercado externo, han desarrollado la disposición de asignar un mayor peso en la toma de decisiones a los funcionarios y directivos últimos de una organización. De ser apoyada esta interpretación mediante otros estudios, ello pudiera explicar por qué, en determinado momento, una misma dinámica en cuanto a procesos de toma de decisión, es generalmente apreciada de manera diferente en unidades académicas disciplinariamente distintas, como pudiera ser el caso de una escuela de derecho y una de ciencias naturales. Obviamente, el resultado también refleja realidades diferentes a las que se enfrentan los académicos implicados.

En cuanto a unidad, por otro lado, se encontró que la asignación promedio de influencia a los académicos aumenta al pasar de una escuela o facultad a un instituto de investigación. Como en este último tipo de unidad la actividad principal es la investigación, es razonable que en dicho contexto los académicos tengan más oportunidades de ejercer un alto grado de autonomía y de influencia en los diferentes asuntos que les atañen. Mientras que en las escuelas o facultades las actividades centrales de docencia requieren una intervención intensa de las autoridades locales (horarios, asignación de tareas complementarias, desarrollo profesional), en los institutos la investigación generalmente es el resultado de la iniciativa (o falta de ella) de los académicos, por lo que a partir de esa situación central se podría ver cómo se construye una cultura en la que el académico tiene (o percibe tener) una mayor participación en los asuntos de su unidad de trabajo. Esta misma explicación pudiera también ser relevante para comprender por qué la variable grado no produjo una diferenciación significativa, ya que ella nos sugiere que no solamente es importante el grado de un académico, sino el contexto en el que desarrolla un trabajo particular.

Conclusiones

Los resultados presentados son, en general, consistentes con otros estudios y bastante homogéneos en el sentido de dibujar a un académico alejado de los procesos de toma de decisión tanto en su unidad como en la institución. Ya sea de manera colectiva o individual, el encuestado no

se ve a sí mismo como un actor importante en la toma de decisiones, ni siquiera en aquellas que, siendo académicas (la definición y aprobación de nuevos planes de estudio, así como la promoción y nombramiento definitivo de profesores, por ejemplo), sería normal esperar que fueran sensibles a su opinión, ¿a qué se debe?

Si asumimos que la percepción reportada por los académicos refleja, en parte, la realidad que ellos viven, dicha situación puede relacionarse con factores tanto externos como internos a la institución. En lo externo, la baja asignación de influencia a los académicos, en comparación con la que se asigna a la administración de la institución, puede relacionarse con la operación de políticas federales que han propiciado procesos de reorganización institucional en el ejercicio del gobierno y la autoridad. Así, por ejemplo, se han generado desde tal plataforma las dependencias de educación superior o DES, las que, más allá de las instancias institucionales formalmente reconocidas al interior de las IES, son las encargadas de hacer planteamientos presupuestales esenciales para el buen desarrollo de sus instituciones (SESIC, 2003).

Asimismo, la capacidad de los cuerpos académicos para participar significativamente en la selección de sus futuros miembros se ve drásticamente acotada cuando la aprobación de las plazas depende de que el candidato cumpla con el “perfil PROMEP”, lo que también ha sido planteado desde una instancia externa a la propia institución. De esta manera, las formas colegiadas tradicionales se han visto, poco a poco, desplazadas o, en el mejor de los casos, se subordinan y reorganizan en función de los proyectos institucionales que ya han sido decididos de antemano por las autoridades personales de la organización, por así convenir, esencialmente, a la salud financiera de la misma.

De esa manera, la toma de decisiones colegiadas se ve, en muchos casos, como un obstáculo para el buen funcionamiento de la institución y, para lograrlo, se piensa, resulta indispensable –más que una comunidad comprometida con un proyecto– contar con funcionarios universitarios de corte empresarial (Ibarra Colado, 2001).

Por otro lado, la perspectiva de la institución dibujada en este reporte también puede relacionarse con factores formales e informales de la institución en tanto una organización humana. En cuanto al primero, se podría asociar la no-participación de los académicos en la toma de decisiones con la ausencia de espacios y mecanismos mediante los que pudieran

participar; a pesar de que seguramente pudiera haber una apertura mayor, los resultados presentados no derivan totalmente, sin embargo, de una ausencia de espacios colegiados formalmente establecidos: en esta institución, como en otras que López Zárate (2001) denomina “democracias elitistas”, se pueden encontrar órganos colegiados de carácter resolutorio. Aunque se podrían aumentar este tipo de espacios, la experiencia sugiere, siguiendo a Tapia (2000:116), que “se ha simulado y se ha evitado la construcción de nuevos espacios de negociación” constituyéndose, de esa manera, un círculo vicioso en el que la ausencia de participación lleva a una deslegitimización de las decisiones tomadas, un compromiso circunscrito, en el mejor de los casos, a la duración de la administración rectoral en turno y, por último, a un aislamiento cada vez mayor entre los académicos en general.

En cuanto a los factores informales que pueden influir en la poca participación en la toma de decisiones, la cultura organizacional y el clima académico son centrales (Schein, 1985; Tierney, 1990). Diversos aspectos del funcionamiento institucional indican que se ha desarrollado una fuerte cultura autoritaria, como lo indica el hecho de que solamente 31.3% de los académicos encuestados manifestó estar en desacuerdo o muy en desacuerdo con la afirmación de que las autoridades son frecuentemente autocráticas. Asimismo, la percepción de una ausencia de participación en la toma de decisiones, a pesar de la existencia de espacios colegiados formales, habla de un clima académico frágil; en tanto la vida colegiada de la institución no se percibe como significativa en términos de la participación del cuerpo docente.

Así pues, tenemos ante nosotros –al menos en la muestra reportada en este estudio y para el momento en el que el mismo se realizó– a un académico “espectador y rehén” (Gil Antón, 2000). ¿Qué es posible hacer frente a este panorama? En primer lugar, resulta fundamental que las comunidades de las IES, incluyendo tanto a los cuerpos académicos como a los administrativos y directivos, asuman una postura más crítica y propositiva frente a las políticas de las instancias de coordinación externa que influyen decididamente en el financiamiento. Esta tarea representa, en la actualidad, un reto particular en tanto resulta inviable plantear un simple regreso a una situación de financiamiento público sin la responsabilidad de rendir cuentas. Al mismo tiempo, se necesita explorar nuevas formas para aprovechar –sin recurrir a la competencia y al individualismo a ultranza

que socava las bases mismas del trabajo académico— la capacidad y creatividad del recurso humano involucrado en este nivel educativo.

En segundo lugar, es importante realizar análisis más profundos de la estructura de gobierno de las IES. Es frecuente el caso de incongruencias o vacíos normativos que permiten a los directivos pasar por encima del trabajo de cuerpos colegiados. A pesar del esfuerzo institucional que esto puede representar, es importante articular de una manera más coincidente el gobierno institucional, la administración y la academia (Acosta Silva, 2001), de tal modo que las nuevas estructuras de gobierno sean más flexibles y con mayor capacidad de respuesta en estos tiempos de intensos cambios e incertidumbre (Ibarra y Rondero, 2001). En este aspecto resulta pertinente señalar la contribución posible de estudios empíricos sobre las formas como la gobernabilidad institucional se opera en contextos concretos.

En tercer lugar, resulta indispensable que los propios académicos asumamos los retos y el esfuerzo adicional que representa promover una mayor vida colegiada y, consecuentemente, una mayor participación en la toma de decisiones. Dado el perfil profesional de una buena parte del cuerpo académico mexicano —y considerando la realidad de que la mayor parte del mismo no trabaja en institutos de investigación, que es donde de una manera más natural se pudiera presentar un vida colegiada significativa— se sugiere impulsar procesos formativos no-formales sobre la profesión que permitan apreciar la vida colegiada como un componente fundamental del trabajo docente (Bowen y Schuster, 1986). En esta misma dirección puede comentarse que, a pesar de que algunos programas gubernamentales e institucionales de formación profesional han promovido una cierta simulación alrededor de los grados académicos (Gil Antón, 1996b), en la medida en que más académicos se formen en programas de doctorado —que, además de propiciar una formación sólida a nivel técnico, socialicen al doctorante en el *ethos* de la vida académica— se estará posibilitando un cambio dentro de las IES en lo que respecta a la vida colegiada.

Por último, es importante mantener nuestro involucramiento emocional y la esperanza en que las situaciones que actualmente confrontamos pueden cambiar (Fullan, 1997), ya que la expectativa de que el cambio es factible, particularmente cuando se ha tenido una historia salpicada de fracasos, abre la puerta a lo posible.

Notas

¹ Una versión preliminar de este trabajo se presentó en VII Congreso Nacional de Investigación Educativa, Guadalajara, Jalisco, del 18 al 22 de noviembre de 2003. Los autores agradecen los comentarios y sugerencias hechas por los dictaminadores anónimos de este trabajo.

² Como no es raro que dentro de una universidad una persona cuente con más de un puesto,

cuando se presentó esta situación se retuvo el nombramiento más alto, de modo que el universo en cuestión no contuviera a un mismo individuo en más de una ocasión.

³ Toda la manipulación estadística de los resultados aquí reportados se hizo mediante el programa Statistical Package for the Social Sciences (Pardo Merino y Ruiz Díaz, 2002).

Referencias

- Aboites, H. (1990). "Poder institucional y proceso educativo: el caso de la Universidad Autónoma Metropolitana (1976-1988)", en K. E. Kovacs (comp.) *La revolución inconclusa: las universidades y el Estado en la década de los ochenta*, México: Nueva Imagen, pp. 317-363.
- Acosta Silva, A. (1999). "Políticas y cambios institucionales en la educación superior en México, 1973-1998. ¿Sociogénesis de un nuevo 'animal' universitario?", en A. Acosta Silva (coord.) *Historias paralelas: un cuarto de siglo de las universidades públicas en México, 1973-1998*, Ciudad Juárez, Chih.: Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, pp. 45-77.
- Acosta Silva, A. (2000). *Estado, políticas y universidades en un periodo de transición*. Guadalajara, Jalisco: Universidad de Guadalajara/Fondo de Cultura Económica.
- Acosta Silva, A. (2001). "Gobierno y gestión universitaria: presentación", en *Revista de la Educación Superior*, vol. XXX (2), núm. 118, pp. 51-53.
- Altbach, P. G., y Lewis, L. S. (1996). "The academic profession in international perspective", en P. G. Altbach (ed.) *The international academic profession: Portraits of fourteen countries*, Princeton, NJ: The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, pp. 3-48.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2000). *La educación superior en el siglo XXI: líneas estratégicas de desarrollo. Una propuesta de la ANUIES*. México.
- Bowen, H. R., y Schuster (1986). *American professors: A national resource imperiled*, New York: Oxford University Press.
- The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching (1989). *The condition of the professoriate: Attitudes and trends, 1989*, Princeton, NJ.
- Clark, B.R. (1987). *The academic life: small worlds, different worlds*, Princeton, NJ: The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.
- Cook, J. D.; Hepworth, S. J.; Wall, T. D. y Warr, P. B. (1981). *The experience of work: A compendium and review of 249 measures and their use*, Londres: Academic Press.
- De Alba, A. (2002). *Curriculum universitario: académicos y futuro*, México: UNAM/Plaza y Valdés.
- De Vries, W. (1999). "El contexto internacional de las políticas de educación superior en México durante los años noventa: reformas en evaluación y financiamiento", en

- A. Acosta Silva (coord.), *Historias paralelas: un cuarto de siglo de las universidades públicas en México, 1973-1998*, Ciudad Juárez, Chih.: Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, pp. 19-44.
- De Vries, W. (2001). "Gobernabilidad, cambio organizacional y políticas públicas", en *Revista de la Educación Superior*, vol. XXX (2), núm. 118, abril-junio, pp. 123-135.
- De Vries, W. (2002). *Políticas federales en la educación superior Mexicana (An Alliance for International Higher Education Policy Studies Report)*. consultado el 17 de marzo de 2003, en: www.nyu.edu/aiheps/downloads/finalreports/.
- Didriksson, A. (1999). "La torre de marfil: el gobierno de las universidades", en H. Casanova Cardiel y R. Rodríguez Gómez (coords.), *Universidad contemporánea: política y gobierno* (tomo II), México: UNAM/Miguel Angel Porrúa, pp. 285-304.
- Edwards, J. E. y Thomas, M. D. (1993). "The organizational survey process: General steps and practical considerations", en P. Rosenfeld, J.E. Edwards y M.D. Thomas (eds.), *Improving organizational surveys: New directions, methods, and applications*, Newbury, CA: Sage, pp. 3-28.
- Fuentes Molinar, O. (1991). "Universidades. La agenda política de los noventa: las cuestiones críticas. Una propuesta de agenda", en *Universidad Futura*, vol. 3, núms. 8-9, pp. 5-12.
- Fullan, M. (1997). "Emotion and hope: Constructive concept for complex times", en A. Hargreaves (ed.), *1997 ascd year book: Rethinking educational change with heart and mind*, Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, pp. 216-233.
- Galaz Fontes, J. F. (2003). *La satisfacción laboral de los académicos en una universidad estatal pública: La realidad institucional bajo la lente del profesorado*, México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.
- García Salord, S.; Grediaga Kuri, R. y Landesmann Segall, M. (2003). "Los académicos en México: hacia la constitución de un campo de conocimiento 1993-2002", en P. Ducoing Watty (coord.), *Sujetos, actores y procesos de formación*, México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa, pp. 113-268.
- Gil Antón, M. (1987). "El lado oscuro de las urnas: aproximación a los procesos electorales en la UAM", *Sociológica*, año 2, núm. 5, pp. 161-185.
- Gil Antón, M., et al. (1994). *Los rasgos de la diversidad: Un estudio sobre los académicos mexicanos*, México: Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco.
- Gil Antón, M. (1996a). "The mexican academic profession", en P. G. Altbach (ed.) *The international academic profession: Portraits of fourteen countries*, Princeton, NJ: The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, pp. 305-337.
- Gil Antón, M. (1996b). "The future of the mexican university: The kingdom of imaginary academics?" ponencia presentada en Colloquium on Educational Reform in Canada, Mexico and United States: Agenda for Cooperation and Development, 17 y 18 de octubre, Providence, Rhode Island.
- Gil Antón, M. (2000). "Los académicos en los noventa: ¿actores, sujetos, espectadores o rehenes?", en *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 2, núm. 1, consultado en mayo de 2000 en: <http://redie.ens.uabc.mx/vol2no1/contenido-gil.html>.

- Grediaga Kuri, R. (2000). *Profesión académica, disciplinas y organizaciones: procesos de socialización académica y sus efectos en las actividades y resultados de los académicos mexicanos*, México: ANUIES.
- Haas, J. E. (1996). "The american academic profession", en P. G. Altbach (ed.), *The international academic profession: Portraits of fourteen countries*, Princeton, NJ: The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, pp. 343-388.
- Ibarra Colado, E. (2001). *La universidad en México hoy: gubernamentalidad y modernización*, México: UNAM/UAM/ANUIES.
- Ibarra Colado, E. (2003). "Efectos institucionales de las políticas de modernización universitaria en México: autonomía, gobernabilidad y nuevas formas de organización", en D. Cazéz Menache y R. Delgado Wise (coords.), *Hacia una política de Estado para la educación superior en México*, México: Universidad Autónoma de Zacatecas/Miguel Ángel Porrúa, pp. 61-84.
- Ibarra, E., y Rondero, N. (2001). "La gobernabilidad universitaria entra en escena: elementos para un debate en torno a la nueva universidad", en *Revista de la Educación Superior*, vol. xxx (2), núm. 118, pp. 79-99.
- Jiménez Ríos, E. (2002). "La participación de los académicos en el diseño curricular de planes y programas de estudio en la UNAM", en *Perfiles Educativos*, III época, vol. XXIV, núm. 96, pp. 73-96.
- Kent Serna, R. (1987). "La organización universitaria y la masificación: la UNAM en los años setenta", en *Sociológica*, año 2, núm. 5, pp. 73-119.
- Kent, R. (1996). "Higher education in Mexico: The tensions and ambiguities of modernization", en *Higher Education Management*, 8 (3), pp. 79-89.
- Knowles, A. S. (1978). "Governance and administration", en A. S. Knowles (ed.), *The international encyclopedia of higher education*, vol. 5, San Francisco: Jossey-Bass, pp. 1880-1901.
- López Zárate, R. (2001). "Las formas de gobierno en las IES mexicanas", en *Revista de la Educación Superior*, vol xxx (2), núm. 118, pp. 55-77.
- López Zarate, R. (2003). *Formas de gobierno y gobernabilidad institucional: análisis comparativo de seis instituciones de educación superior*, México: ANUIES
- Luengo González, E. (2003). "Tendencias de la educación superior en México: una lectura desde la perspectiva de la complejidad", trabajo presentado en el seminario sobre Reformas de la educación superior en América Latina y el Caribe, 5-6 de junio, Bogotá: Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe/Asociación Colombiana de Universidades.
- Mendoza Rojas, J. (2002). *Transición de la educación superior contemporánea en México: de la planeación al Estado evaluador*, México: UNAM/Porrúa.
- Ornelas, C. (1999). "Extenuación y arreglo institucional: 25 años de rutinas en la Universidad de Puebla", en A. Acosta Silva (coord.) *Historias paralelas: un cuarto de siglo de las universidades públicas en México, 1973-1998*, Ciudad Juárez, Chih.: Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, pp.131-163.
- Pardo Merino, A. y Ruiz Díaz, M. A. (2002). *SPSS 11: Guía para el análisis de datos*, Madrid: McGraw-Hill.

- Russell, S. H. *et al.* (1990). *Faculty in higher education institutions, 1998*, Washington, DC: National Center for Education Statistics.
- Scarpello, V. y Campbell, J.P. (1983). "Job satisfaction: Are all the parts there?", en *Personnel Psychology*, 36 (3), pp. 577-600.
- Schein, E. H. (1985). *Organizational culture and leadership*, San Francisco: Jossey-Bass.
- Schumacher, S. y McMillan, J. H. (1993). *Research in education: a conceptual introduction*, Nueva York: Harper Collins.
- Selfa, L. A. *et al.* (1997). *1993 National Study of Postsecondary Faculty, NSOPF-93: Methodology report*, Washington, DC: National Center for Education Statistics.
- Spector, P. E. (1997). *Job satisfaction: application, assessment, cause, and consequences*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica (1997). "Programa de Mejoramiento del Profesorado de las Instituciones de Educación Superior", en *Revista de la Educación Superior*, vol. XXVI (1), núm. 101, pp. 99-173.
- Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica (2003). Programa Integral de Fortalecimiento Institucional 3.0: Lineamientos para actualizar el PIFI 2.0 y formular y presentar el PIFI 3.0, disponible en <http://sesic.sep.gob.mx/sesic/pifis/pifi3/indice.htm>.
- Tapia, M. (2000). "Equilibrio y consenso en el gobierno de la universidad pública en México", en D. Cazés Menache, E. Ibarra Colado y L. Porter Galetar (coords.), *Evaluación, financiamiento y gobierno de la universidad: el papel de las políticas*, México: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades-UNAM, pp. 113-124.
- Task Force on Higher Education and Society (2000). *Higher education in developing countries: Peril and promise*, Washington, DC: Banco Mundial.
- Tierney, W.G. (ed.) (1990). *Assessing academic climates and cultures (New Directions for Institutional Research, No. 68)*, San Francisco: Jossey-Bass.
- Viloria Hernández, E. (2002). *El gobierno de la Universidad Autónoma de Baja California desde la perspectiva de sus académicos*, tesis de maestría, Mexicali: Facultad de Ciencias Humanas-Universidad Autónoma de Baja California (inédita).
- The World Bank (2002). *Constructing knowledge societies: New challenges for tertiary education*, Washington, DC.
- Young, R. E. (1987). "Faculty development and the concept of 'profession'", en *Academe*, 73 (3), pp. 12-14.

Artículo recibido: 8 de marzo de 2004

Aceptado: 30 de julio de 2004