

## *Introducción*

**L**AS UNIVERSIDADES del mundo han entrado en un periodo de confusión alarmante que parece no tener fin a la vista. Conforme las dificultades de las universidades se incrementaron en todo el mundo durante el último cuarto del siglo xx, la educación superior perdió cualquier grado de estabilidad —si es que alguna vez tuvo alguno—. Dado que las demandas de expansión no cederán, la estabilidad en las condiciones no regresará. La expansión de las demandas de los estudiantes continúa virtualmente sin tener fin. Un mayor número de estudiantes de diversos tipos, de todas las edades, tocan a las puertas de las universidades y facultades para ser educados en una creciente variedad de temas y en programas de renovación educacional. Las empresas apoyadas en el conocimiento, crean en la economía y la sociedad, un mercado laboral en expansión y de cambios rápidos para los cuales se espera que las universidades proporcionen graduados competentes. Los gobiernos esperan que las universidades hagan mucho más por la sociedad, solucionando problemas económicos y sociales, pero al mismo tiempo respaldan y dan su apoyo financiero y se convierten en benefactores inestables. Lo más importante, la base de investigación de las universidades del mundo crea rápidamente nuevos conocimientos y técnicas, incrementando constantemente las especialidades y extendiendo la gama de campos disciplinarios e interdisciplinarios. Las universidades se sustentan en el conocimiento, pero ninguna universidad o grupo de universidades puede detener o siquiera demorar, su crecimiento internacional. Atrapados en la expansión en la producción de conocimientos, aún las

instituciones más ricas encuentran cobertura completa de los antiguos y nuevos cursos más allá de sus capacidades.

Llevados por las corrientes de demanda que crecen e interactúan cada vez más, las universidades son presionadas para cambiar sus programas, reemplazar su personal docente y modernizar sus equipos e instalaciones físicas, las cuales son cada vez más caras, y deben hacerlo más rápido que nunca. Algunos campos tradicionales de estudio son sobrepasados, otros caen en la desorganización. Ahora con las humanidades altamente vulnerables, los críticos sostienen que las universidades no saben hacia dónde van; hasta afirman que han perdido su espíritu. Podemos estar seguros que para que las universidades no pierdan su rumbo, mientras exploran nuevas posibilidades e incluyen nuevas actividades, necesitarán no sólo mantener sino también reconstituir mucho de lo que ofrecían tradicionalmente.

Con la complejidad e incertidumbre ahora endémica, nadie sabe con seguridad qué tiene reservado el siglo XXI para las universidades. ¿Cómo proceder entonces? Una respuesta sobresale: paso a paso, aprenda experimentando. Necesitamos una amplia experimentación que pruebe maneras para moverse hacia el futuro. Necesitamos especialmente aprender de los esfuerzos para innovar en el carácter total de las universidades.

Este estudio reporta la investigación de unas cuantas universidades en Europa, las cuales hicieron un gran esfuerzo en los años ochenta y a principios de los noventa para volverse más innovadoras, hasta agresivamente emprendedoras. En los escenarios tradicionales europeos, las universidades innovadoras son lugares que activamente buscan alejarse de una estricta regulación gubernamental y la estandarización del sector. Éstas buscan identidades organizacionales especiales; se atreven a ser diferentes; corren riesgos en "el mercado". Se adhieren a la creencia que los riesgos del cambio experimental en el carácter de las universidades, debería escogerse por sobre los riesgos de simplemente mantener las formas y prácticas tradicionales.

Para identificar a las universidades objeto de este estudio, entrevisté informal y minuciosamente a colegas que estaban estudiando activamente la educación superior, para así poder elegir instituciones que habían estado involucradas en instituir por sí mismas, esfuerzos para cambiar su carácter general durante más de ocho o diez años. Consideré una década como el periodo mínimo para un cambio importante en la manera que una universidad lo instituyera y funcionara. Por lo tanto, seguí la trayectoria del desarrollo desde el comienzo a mediados de los ochenta y hasta mediados de los años noventa. Con este lapso en mente, muchos sistemas importantes europeos parecían ofrecer muy poco; los esfuerzos para transformarse aun en unas cuantas de sus instituciones, no se lograría hasta finales de los años noventa. Las universidades de Francia, Alemania e Italia salieron de la red de posibilidades. Cuando volví a Gran Bretaña y a las pequeñas naciones del norte de Europa, la Universidad de Warwick en Inglaterra y la Universidad de Twente en los Países Bajos —frecuentemente mencionadas por otros— se convirtieron en las primeras dos elecciones para la investigación. Posteriormente, fui persuadido a través de comentarios, señalamientos y documentos, que la Universidad de Strathelyde sería un caso interesante para explorar en Escocia; la Universidad Tecnológica de Chalmers en Suecia debió haber experimentado un tipo especial de desarrollo que la llevó en 1994 a su principal cambio de estatus en su "privatización"; y que la Universidad de Joensuu había claramente establecido un camino diferente a mediados y a finales de 1980, cuando se convirtió en una institución piloto para un tipo básico de cambio organizacional en Finlandia. Con las limitaciones de tiempo, energía, y presupuesto para la investigación, cinco casos en ambientes nacionales tan variados parecían suficientes.

La investigación consistía de dos series de una a dos visitas semanales a finales de 1994, 1995 y 1996. Mi método de investigación era sencillo. Durante cada visita realicé cerca de doce entrevistas grabadas con los miembros del personal docente, administradores y estudiantes, cada una con una duración de una a

dos horas. También busqué afanosamente documentos para revisarlos y llevármelos (las universidades en los Países Bajos, Suecia y Finlandia publican documentos importantes en inglés), donde fue posible, asistí a algunas juntas, y observé lo que estaba sucediendo en las oficinas, en los salones de clase, laboratorios, corredores y en los caminos hacia la universidad. Después, el análisis de los materiales reunidos, requirió de varias revisiones para sintetizar los datos y extraer la información necesaria para hacer breves narraciones institucionales y proporcionar el contenido empírico de los conceptos sobresalientes. A lo largo del libro he citado extensamente ambos, documentos y entrevistas; el material citado que aparece sin referencias documentales ha sido tomado de las entrevistas, sin —en la mayoría de los casos— referencias hechas a una persona.

Dado que yo deseaba determinar cómo cada universidad había realizado el cambio de su organización y sus prácticas, tuve que buscar cuidadosamente sus características y llegar a un acuerdo con configuraciones únicas. Pero yo deseaba, particularmente, identificar estrategias comunes de transformación, si estas existían, esto podría conformar los principios de una conceptualización de mediano rango. Estos elementos fueron identificados a la mitad de la investigación y después se buscaron intensamente en la segunda ronda de visitas. Así que, los conceptos que reglamentaron el estudio, se obtuvieron principalmente de la investigación y después se utilizaron para orientar el trabajo posterior. Mi manera de razonar fue inductiva, principalmente desde los fundamentos de experiencias analizadas. Fue más de “práctica” a “teoría” que a la inversa. En los dominios de las universidades, la teoría no puede pretender ser exacta, que una sola medida le quede a todos. Pero sí podemos pretender tener categorías explicativas que comprendan a un grupo de instituciones, las cuales, al mismo tiempo, no resulten violentas a las características institucionales. Podemos planear el cubrir categorías que expliquen una pluralidad de casos sin distorsionar su singularidad. Esta “pertinente teorización” nos puede ser útil para comprender el cambio universitario.

He organizado este libro de manera especial para combinar el análisis conceptual con las historias institucionales. Para aclarar y destacar los conceptos, se introduce el capítulo uno, el cual especifica los elementos comunes extraídos de la investigación. Después se utilizan los elementos para proporcionar una estructura coherente sobre la que giran las historias institucionales —los casos de estudio— presentados en los capítulos dos al seis. Los informes institucionales sirven para propósitos esenciales. Estos reúnen materiales empíricos de cada universidad; reportan detalles históricos y proporcionan un conjunto único por el cual en cualquier situación una organización se desarrolla. Lo más importante es que nos permite ver el desarrollo de los elementos primarios en el tiempo e interactuar. Los caminos destacados pierden cualquier derecho a una secuencia fija o a una exclusividad. Ellos varían en función de su aparición; conforme se unen y se mezclan, se apoyan uno a otro. En ocasiones los relatos nos llevan más allá de nociones comunes de que el “liderazgo” y la “misión” siempre vienen primero en la transformación de las universidades.

En los capítulos institucionales intermedios, donde entretrejo los elementos con los casos de estudios de los cuales se derivaron, he adoptado un estilo en prosa particular, como un compromiso útil entre generalizar los conceptos y la individualidad de las instituciones. Los elementos comunes estructuran cada capítulo, pero no están colocados como títulos separados. Están mezclados en las narraciones históricas. Con lo cual permanecemos concentrados simultáneamente en cinco estrategias de desarrollo y las ponemos en su lugar en cada institución, ya que es mucho mejor verlos trabajando en la turbulenta realidad de la acción y cambio organizacional. Después vemos los elementos interactuando uno con otro y con las características especiales de cada institución, que no sobresalen pero que no deberían descuidarse. Vemos cada elemento desarrollarse en el tiempo durante diez a quince años de esfuerzo organizacional; por ejemplo, la base financiera constantemente se diversifica más; una “idea” institucional se vuelve más elaborada dentro de un conjunto de creencias que se convierten en una nueva cultura.

Después de una búsqueda institucional que va de Inglaterra a Holanda de Escocia a Suecia y después a Finlandia, en la segunda parte, el capítulo final regresa a los conceptos de organización, ahora colocados dentro de un marco de trabajo más amplio para pensar en la transformación universitaria. Se confronta una pregunta esencial: ¿Están ahora las universidades bajo una presión constante para rediseñarse? Si es así, ¿por qué? De raíz, ¿qué es tan amenazante que prácticamente impulsa su transformación hacia una postura innovadora duradera? Yo sugiero que una tesis desproporcionada ofrece una respuesta parsimoniosa. La relación de universidad-ambiente se caracteriza por una profunda asimetría entre la demanda ambiental y la capacidad institucional para responder. La falta de equilibrio crea un problema de insuficiencia institucional. Ahora se pide tanto a las universidades que las formas tradicionales han probado ser inadecuadas. Las universidades requieren no sólo una capacidad más amplia para responder a los cambios en los contextos externos de gobierno, negocios, vida cívica, sino también una habilidad más precisa para controlar las demandas mediante una mayor concentración en el carácter institucional. Se necesita una capacidad enorme y absoluta para responder con flexibilidad y selectivamente a los cambios que se dan, dentro de los dominios del conocimiento del mundo universitario en sí mismo.

El cambio universitario en Europa a finales del siglo xx, y probablemente en otras partes del mundo, se centra en el desarrollo de la autorregulación de las universidades, lugares que activamente buscan medios más enérgicos para convertirse y seguir siendo instituciones competentes en la sociedad. Los elementos específicos identificados en este estudio sirven para estos medios. Relativamente concretas, las estrategias operacionales desarrolladas aquí son más tangibles que las grandes retóricas que fluyen prontamente en y alrededor de las universidades, en términos ambiguos de la educación liberal y profesional, la rendición de cuentas y la evaluación, la burocracia y la comunidad, el Estado y el mercado. Amplios intereses en el propósito y en la ejecución son reducidos a categorías específicas en la organización universitaria. Partimos

de la simple máxima de que las universidades cambian su carácter conforme cambian las maneras específicas en las cuales operan.

Las cinco universidades analizadas en este estudio pueden verse como experimentos en la construcción del cambio. No están solas; otras universidades también han estado trabajando activamente en un cambio significativo en su carácter y podemos esperar que se comprometan más en ese esfuerzo. Los sistemas oficiales, los administradores de las universidades, el personal docente, los estudiantes, los observadores externos involucrados, todos necesitan un mejor conocimiento práctico de sus opciones y limitaciones. La transformación de la universidad ocupa hoy un lugar importante en las agendas para la comprensión de la educación superior moderna.

**Primera parte**

*Estrategias de transformación*

## Capítulo 1

### *Estrategias innovadoras en la transformación universitaria*

**L**A EXPLICACIÓN de cómo ocurrió el cambio de carácter de cinco universidades en cinco diferentes ambientes europeos para convertirse en instituciones más adaptables, requiere que todos reconozcamos la individualidad del desarrollo institucional. Por consiguiente, los cinco capítulos centrales organizan los materiales descriptivos como casos de estudio en los cuales la comprensión del ambiente de cada institución y su carácter histórico, es visto como una necesidad para comprender cualquier transformación que haya sucedido o que esté por suceder. Cada relato incluye lo que es significativamente único y particular y el papel desempeñado por los individuos en particular. Los reportes de los casos integrados afirman el carácter especial de cada una de las universidades que componen la base empírica del estudio. Éstos describen el singular ambiente local.

Pero, como se enfatizó en la introducción, las historias separadas no son el principal interés. Los elementos comunes encontrados en los casos de estudio nos permiten ir más allá de historias únicas. Conjuntamente nos sugieren, especialmente, como las universidades que han tenido el deseo de cambiar difieren sistemáticamente de aquellas que permanecen completamente encapsuladas en una manera tradicional. Este capítulo señala brevemente estas importantes características.

### EL CONCEPTO DE UNIVERSIDAD INNOVADORA

En este estudio se toma "innovadora" como una característica de los sistemas sociales, esto es, de universidades completas y sus departamentos internos, centros de investigación, personal docente y facultades. El concepto lleva el significado de "innovar" –un esfuerzo voluntario en la construcción de la institución que requiere una actividad y energía muy especial–. El tomar riesgos cuando se inician nuevas prácticas de las cuales se tiene duda de los resultados, es un factor importante. Una universidad innovadora, busca activamente investigar por sí misma cómo está su negocio. Busca trabajar en un cambio sustancial en su carácter organizacional para llegar a una posición más prometedora en el futuro. Las universidades innovadoras buscan convertirse en universidades que se "enfrentan", siendo actores importantes en sus propios términos. La institución emprendedora puede ser vista tanto como un proceso como un resultado.

A lo largo de más de dos años de investigación, los términos "emprender" e "innovación" se utilizaron libremente como sinónimos. El concepto de "universidad de innovación" resulta muy atractivo. Más amable en la alusión, también abarca una red más amplia y evita las connotaciones negativas, que muchos académicos le achacan a emprendedores individuales como personas agresivas orientadas hacia los negocios, que sólo buscan obtener el máximo de ganancia. Cuando las instituciones de este estudio, conjuntamente con otras cuantas universidades, establecieron en 1996 una nueva asociación voluntaria para todo Europa, con membresía muy limitada, tenían mucha razón en llamarla "El Consorcio Europeo de Universidades de Innovación".

La transformación universitaria, la mayoría de las veces, no es accidental o incidental. No sucede porque se establecen aquí y allá varios programas de innovación dentro de una universidad, los nuevos acercamientos pueden ser fácilmente acotados como enclaves menores; no sucede porque un emprendedor solitario adquiere fuerza y maneja todo de arriba hacia abajo; tales casos son las

excepciones a la regla. Las universidades son demasiado fuertes en sí mismas, tienen formas muy arraigadas en sus fundamentos para que los magnates dominen por mucho tiempo. Más bien, la transformación ocurre cuando un número de personas se reúnen en unidades básicas de la universidad, y a través de ésta, durante varios años, logran el cambio, por medio de iniciativas organizadas, en el sentido de cómo está estructurada y orientada la institución. La acción colectiva de innovación en estos niveles está en el fondo del fenómeno de la transformación.

Al actuar desde arriba, los sistemas nacionales y estatales de educación superior, son instrumentos directos del cambio significativo; al actuar desde abajo, los miembros individuales del personal docente o los administradores están limitados en lo que pueden hacer. Pero los grupos, grandes y pequeños –centrales y departamentales– del personal docente y los administradores (y a veces los estudiantes) pueden diseñar nuevas estructuras, procesos y orientaciones por medio de los cuales una universidad se inclina hacia un cambio adaptable. Los grupos académicos también pueden ayudar a asegurar que los valores académicos conducirán la transformación, lo cual es un punto que aparecerá repetidamente en las narraciones institucionales. Una colectividad innovadora efectiva no lleva a una universidad más allá de los límites de la legitimidad académica, cambiando drásticamente un ciclo de un mercado a la baja en reputación, recursos y desarrollo. Más bien, puede proporcionar recursos e infraestructuras que establezcan capacidades que de otra manera una universidad difícilmente podría tener, de tal modo que permita subsidiar y crear un mercado a la alza en calidad y reputación.

Una concesión formal de autonomía del patrón a la institución no garantiza una autodeterminación activa; las universidades autónomas pueden ser instituciones pasivas. Éstas pueden vivir en el pasado en lugar de mirar hacia el futuro. Pueden estar satisfechas con lo que han logrado ser y no aspirar más. Por un acuerdo informal decidirán cerrar filas con las instituciones en su región o país: juntas nadan o se hunden. Después se inclinan por permanecer in-

móviles. Las universidades autónomas se convierten en instituciones activas cuando deciden que deben explorar y experimentar cambios acerca de cómo están formadas y cómo reaccionan a las demandas internas y externas. Éstas sienten que en los tiempos de rápida movilidad, el curso prudente de acción es estar al frente, ajustándose al impacto de las demandas que se les han hecho, dirigiendo en lugar de dejarse arrastrar por la corriente. Es entonces cuando necesitan nuevos elementos organizacionales que, de manera conjunta, caracterizan la universidad innovadora.

#### ESTRATEGIAS DE TRANSFORMACIÓN

¿Cómo las universidades, por medio de la acción innovadora, se transforman a sí mismas? Cinco elementos constituyen un mínimo irreductible: una dirección central reforzada; una periferia de desarrollo extendida; la diversificación del financiamiento; un núcleo académico estimulado y una cultura innovadora integrada.

##### *La dirección central reforzada*

Las universidades tradicionales europeas durante mucho tiempo han mostrado una capacidad notoriamente débil para conducirse. Conforme ha aumentado su complejidad y el ritmo del cambio se ha acelerado, esa debilidad se ha acrecentado, profundizando la necesidad de una mayor capacidad de gestión. Las universidades sin ambición pueden ignorar esta necesidad y dejarse arrastrar por las corrientes del patrocinio tradicional. Las universidades que sirven de guía o las mejores instituciones en su propio sistema de educación superior nacional o estatal, pueden ignorar durante más tiempo la falta de capacidad para conducirse y pueden continuar dependiendo de su excelente reputación y de su influencia política para garantizar sus recursos y estatus competitivo. Pero las universidades ambiciosas, y las universidades preocupadas acerca de su

marginalidad, y de su sobrevivencia, no pueden depender de sus viejos hábitos de conducirse con apatía y debilidad. Requieren volverse más dinámicas, más flexibles y en especial más centradas en las reacciones de la demanda y de los cambios en el entorno. Necesitan una manera más organizada de rediseñar sus capacidades programáticas. Una dirección central reforzada se convierte en una necesidad. Como veremos, esa dirección central puede tomar formas bastante diferentes. Pero debe abarcar grupos gerenciales centrales y departamentos académicos. Debe reconciliar operativamente nuevos valores de gestión con los tradicionalmente académicos.

##### *La periferia de desarrollo extendida*

Las universidades innovadoras presentan un crecimiento de unidades con mayor facilidad que los departamentos académicos tradicionales, traspasando las antiguas fronteras universitarias para unirse con grupos y organizaciones externas. En cierto sentido, estas unidades son oficinas profesionales de mayor alcance que trabajan con la transferencia de conocimientos, el contacto industrial, el desarrollo de la propiedad intelectual, la educación continua, la obtención de fondos, y hasta asuntos de exalumnos. En un sentido más amplio, son centros de investigación interdisciplinarios orientados hacia proyectos específicos, que crecen junto a los departamentos como una importante forma alternativa de agrupar el trabajo académico. Los departamentos académicos basados en áreas disciplinarias de conocimiento seguirán siendo importantes: su competencia disciplinaria es esencial, es demasiado valiosa para desperdiciarse, y tienen mucho poder para proteger sus propios dominios. Pero los departamentos no pueden hacer todas las cosas que las universidades necesitan hacer ahora. Los centros de investigación con proyección al exterior, expresan definiciones no disciplinarias de los problemas. Incorporan a la universidad proyectos cuya orientación está dada por grupos externos que requieren resolver serios problemas prácticos que son críticos en el desarrollo

económico y social. Estas unidades tienen una cierta flexibilidad dado que son relativamente fáciles de iniciar y de disolver. Establecidos para cruzar viejos límites, los centros interceden entre los departamentos y el mundo exterior.

Si el intercambio con los grupos externos continúa evolucionando, su infraestructura debe mantener este ritmo. Las universidades innovadoras ansiosas por encontrar mejores herramientas para salir adelante frente a las demandas de la sociedad, corren el riesgo de promover una nueva periferia completa de unidades no tradicionales. Como ya veremos, se requiere de una creatividad organizacional sustancial.

#### *La diversificación del financiamiento*

Para diseñar un nuevo carácter orientado al cambio, por lo general, una universidad requiere mayores recursos financieros: en particular necesita fondos discrecionales. El ampliar la base financiera se vuelve esencial, ya que prácticamente en todos lados el apoyo institucional más importante que es el gobierno, tiende a disminuir su participación en el presupuesto total asignado a la educación superior. Las universidades emprendedoras reconocen esta tendencia y la convierten en una ventaja. Incrementan sus esfuerzos por conseguir dinero de una segunda fuente importante, los consejos de investigación, compitiendo con mayor fuerza para obtener donativos y convenios. También, se proponen formar una cartera más amplia de una tercera fuente de recursos, que va desde empresas industriales, gobiernos locales y fundaciones filantrópicas, hasta regalías por concepto de la propiedad intelectual, ingresos obtenidos por el uso de instalaciones, colegiaturas de los estudiantes y obtención de fondos de exalumnos. La tercera fuente de recursos representa una verdadera diversificación financiera. Son especialmente valiosos para proporcionar dinero discrecional, además de los cobros generales y las grandes sumas obtenidas de los donativos de investigación.

En el proceso de incrementar el ingreso de la segunda y tercera fuentes, las universidades innovadoras aprenden, mucho más rápido que las no emprendedoras, que el dinero de las diversas fuentes aumenta la oportunidad de hacer movimientos significativos sin tener que esperar la lenta aprobación de leyes en el sistema, con sus respectivas reglas de estandarización. Ellas aceptan y promueven la premisa que hace tiempo, desde principios de los años sesenta, establecieron dos observadores norteamericanos: “una definición viable del siglo XX acerca de la autonomía institucional es no depender de una sola o de una estrecha base de apoyo” (Babbidge y Rosenzweig, 1962, p. 158).

#### *El núcleo académico altamente estimulado*

Cuando una universidad emprendedora desarrolla un centro con una dirección más fuerte, y desarrolla una estructura de mayor alcance, y diversifica sus fuentes de ingresos, su núcleo académico se encuentra todavía en los departamentos académicos tradicionales, formados alrededor de disciplinas nuevas y antiguas y algunos campos interdisciplinarios de estudio. Extendidos a lo largo de la base de operaciones de la universidad como lugares de investigación y particularmente de enseñanza, las unidades básicas, y sus más influyentes facultades multidepartamentales, continúan siendo los lugares donde se hace más trabajo académico. Ya sea que acepten o se opongan, una transformación significativa es crítica. Es aquí, en las muchas unidades del núcleo académico, donde es más probable que los cambios promovidos y las innovaciones fallen. Si las unidades básicas se oponen o ignoran las posibles innovaciones, la vida de las instituciones proseguirá en gran medida como antes. Para que los cambios se lleven a cabo, un departamento y el personal docente, uno después del otro, necesitan volverse una unidad innovadora, alcanzando con mayor fuerza el exterior, con nuevos programas y relaciones y promoviendo la tercera fuente de ingresos. Sus miembros necesitan participar en grupos centrales de dirección. Necesitan aceptar que tanto los individuos como

los grupos colegiados tendrán una autoridad más fuerte en una línea de gestión que se extiende de los jefes centrales a los jefes de departamentos y centros de investigación.

El núcleo académico es donde los valores tradicionales académicos están más firmemente arraigados. La combinación requerida de esos valores con los nuevos puntos de vista de gestión se debe, en la mayoría de los casos, a trabajar en ese nivel. En la universidad innovadora, el núcleo académico acepta un sistema de creencias modificado.

#### *La cultura innovadora integrada*

Las universidades innovadoras, tanto como las empresas en la industria de alta tecnología, desarrollan una cultura de trabajo que adopta el cambio. Esa nueva cultura puede empezar como una idea institucional relativamente simple acerca del cambio, que después se convierte en la elaboración de un conjunto de creencias, las cuales si son difundidas en el núcleo académico, se convierten en la cultura universitaria. Las culturas fuertes echan raíces en prácticas fuertes. Conforme las ideas y las prácticas interactúan, lo cultural o el lado simbólico de la universidad, se vuelve particularmente importante para cultivar la identidad institucional y una reputación distintiva.

En la transformación de las universidades, los valores o creencias pueden conducir o seguir el desarrollo de los otros elementos. Los veremos en ciclos de interacción, desarrollándose con el tiempo. Los valores de la organización no deberían ser tratados independientemente de las estructuras y procedimientos a través de los cuales son expresados. Se requiere de una perspectiva institucional. Los primeros cuatro de nuestros cinco elementos son medios por los cuales las creencias de transformación se hacen operativas.

Deseo enfatizar nuevamente que la conceptualización de estos cinco elementos comunes de transformación se desarrolló en el curso de la investigación. Las categorías iniciales utilizadas du-

rante el primer año del estudio fueron amplias y abiertas-terminadas. En las entrevistas empecé con los antecedentes personales del que contestaba y después me iba hacia los cinco principales temas: el carácter general de la universidad; la naturaleza presente y pasada del liderazgo; la relación entre la administración y el personal docente; las bases del apoyo financiero; y la forma de la investigación y el entrenamiento avanzado, una categoría que está muy presente en mi mente pensando en un proyecto anterior (Clark, 1995a). Las categorías exploratorias se establecieron en un discurso pronunciado en una conferencia internacional en el verano de 1994; más tarde apareció en un artículo "liderazgo e innovación en las universidades" (Clark, 1995a). Después de las primeras visitas a las cuatro instituciones –Warwick, Twente, Strathelyde y Chalmers– intenté a medio camino desarrollar categorías más precisas y útiles. Éstas se reportaron en un trabajo para una segunda conferencia y un artículo de seguimiento como parte de un reporte de los avances de un año (Clark, 1996). Utilicé los elementos comunes recientemente creados durante la segunda ronda de visitas de campo en 1996 para aclarar sus conceptualización y su alcance empírico, y para determinar si se necesitaban categorías adicionales. Las cinco características ofrecían una agradable simplicidad entre las muchas que pudieron haber sido discutidas. Presentadas aquí en una forma particularmente simple, se vuelven más elaboradas cuando son arrojadas en las complejas realidades del desarrollo de la universidad.

Sin duda alguna, una significativa innovación en el carácter de una universidad significa que algunos deberes centrales y algunas estructuras profundas son alteradas, en un punto donde el curso a largo plazo de la organización se cambia. Este trabajo de transformación se debe hacer localmente, dentro de la misma universidad. Debe extenderse durante años que a veces se transforman en décadas. El trabajo sostenido llama a una acción colectiva que lleve a nuevas prácticas y creencias, pasos que son de carácter innovador, corriendo muchos riesgos, pero con flexibilidad para las correcciones a lo largo del camino. Cuando los hábitos tradicionales no

son suficientes, las universidades necesitan desarrollar una respuesta innovadora. En los siguientes casos de estudio institucionales, podremos ver esa respuesta, detallada con precisión, formada con las características aquí identificadas como elementos básicos de transformación.

#### BIBLIOGRAFÍA

- BABBIDGE, H.D. y R. Rosenzweig, 1962, *The Federal Interest in Higher Education*, Nueva York, McGraw-Hill.
- CLARK, B.R. (1995a), *Places of Inquiry: Research and Advanced Education in Modern Universities*, Berkeley y Los Angeles, University of California Press.
- (1995b), "Leadership and innovation in universities: from theory to practice", en *Tertiary Education and Management* 1(1), pp. 7-11.
- (1996), "Case studies of innovative universities: a progress report", en *Tertiary Education and Management* 2(1), 52-61.

## Segunda parte

# *Estudio de casos. Universidades europeas de innovación*