

2014

Buscando Modelos Alternativos para la Gestión Universitaria Latinoamericana (Searching for Alternative Management Models for the Latin America University)

Gus Gregorutti

Andrews University, ggregoru@andrews.edu

Follow this and additional works at: <http://digitalcommons.andrews.edu/leadership-dept-pubs>



Part of the [Higher Education Commons](#)

Recommended Citation

Gregorutti, Gus, "Buscando Modelos Alternativos para la Gestión Universitaria Latinoamericana (Searching for Alternative Management Models for the Latin America University)" (2014). *Leadership Faculty Publications*. Paper 16.

<http://digitalcommons.andrews.edu/leadership-dept-pubs/16>

This Article is brought to you for free and open access by the Leadership at Digital Commons @ Andrews University. It has been accepted for inclusion in Leadership Faculty Publications by an authorized administrator of Digital Commons @ Andrews University. For more information, please contact repository@andrews.edu.

BORDÓN

Revista de Pedagogía

NÚMERO MONOGRÁFICO

Gobierno y gobernanza de la universidad:
el debate emergente

Hugo Casanova Cardiel
y Roberto Rodríguez Gómez
(coords.)



Volumen 66
Número 1
2014

SOCIEDAD ESPAÑOLA DE PEDAGOGÍA

BUSCANDO MODELOS ALTERNATIVOS PARA LA GESTIÓN UNIVERSITARIA LATINOAMERICANA

Searching for alternative management models for the latin american university

GUSTAVO GREGORUTTI
Humboldt Universität zu Berlin

DOI: 10.13042/Bordon.2014.66108

INTRODUCCIÓN. Este estudio analiza la relevancia que han tenido las diversas declaraciones de misiones universitarias y cómo estas han interactuado con las demandas sociales a lo largo de la historia de la educación superior. **MÉTODO.** Se explora la siguiente hipótesis: el reciente desarrollo de una economía del conocimiento ha influido poderosamente en una universidad que se alinea con la producción y comercialización de ideas. Esta tendencia se ve promovida por los crecientes sistemas de acreditación y los *rankings* regionales e internacionales. Esto ha ocasionado que muchas instituciones terciarias latinoamericanas, con misiones más orientadas a la enseñanza o preparación de profesionales, sean vistas como de menor calidad y prestigio. **RESULTADOS.** Encontramos que mecanismos isomórficos presionan a las instituciones para que se ajusten a modelos que no siempre son posibles en todas las universidades. Por otra parte, en este trabajo se destaca que el sobredimensionamiento de la producción de conocimiento ha contribuido a descuidar la formación ética y de valores que son esenciales para el desarrollo profesional o la implementación exitosa y balanceada de algún proyecto. **DISCUSIÓN.** Se propone que tanto universidades públicas como privadas introduzcan la problemática de los valores entre sus estudiantes en dimensiones importantes tales como la ecología, el servicio comunitario y en general el uso de recursos accesibles para que no impacten negativamente en la naturaleza y en la sociedad.

Palabras clave: Educación superior, Misión institucional, Gobernanza, Economía del conocimiento, Valores, América Latina

Introducción

Desde el comienzo de los sistemas primitivos de educación superior, ha habido una estrecha conexión entre los modelos sociales y lo que la educación encarnaba como el proyecto educativo. En sociedades tradicionales y con características de poca movilidad, las instituciones

educativas tendían a ser estables con un cuerpo de conocimientos bastante delimitado y claro. Las universidades medievales se caracterizaron por tener estructuras muy rígidas con clases y contenidos bien delineados durante siglos. Entrenar para desempeñar algún oficio o arte particular era el fin de muchas de esas instituciones educativas. Durante siglos estos procesos se

mantuvieron muy estables y con un alto grado de predictibilidad. Pero a medida que nuevas formas de enfoques y cambios sociales impactaron a las estructuras académicas, la universidad también comenzó a ser generadora de cambio.

Se pueden ver los primeros vientos de innovación en el pensamiento renacentista que intenta repensar los mitos y tradiciones cada vez más insostenibles. Pero no es hasta la revolución industrial que se desencadenan transformaciones importantes en toda Europa y en el mundo (Lucas, 1996). La universidad europea se vio inmersa en tensiones académicas para mantener algunas de sus tradiciones y al mismo tiempo abrirse paso a nuevas demandas. Esto naturalmente produjo renovados intentos de innovación que poco a poco dieron paso a modelos alternativos de educación superior. Estas tensiones se perciben más aún en el siglo XX y más específicamente en los últimos 40 años debido a que se han producido algunos de los cambios tecnológicos y sociales más significativos que la humanidad haya experimentado alguna vez. Esta situación ha penetrado en la universidad de diversas formas y la ha impulsado a realizar profundas reformas que tienen su eje central en la generación de conocimiento y en su aplicación. En este nuevo paradigma social, en el que la tecnología y el conocimiento son las piezas que hacen girar la mayor parte de los sistemas económicos, la universidad se refleja y transmite esos mismos ideales en un proceso continuo.

La aceleración del conocimiento ha retroalimentado el ciclo, creando fenómenos de globalización que no tienen un líder fácil de identificar ya que son multifacéticos y multinacionales. Esas fuerzas, una vez entendidas por actores políticos, han producido “acoplamientos” que se traducen en políticas de asimilación y promoción de esos nuevos procesos sociotecnológicos basados en impactos económicos significativos y muy medibles. Esto puede verse claramente en cómo el conocimiento creado por las universidades ha estado traduciéndose en impulso económico

(Ilon, 2010). La lógica es más o menos así: si la universidad puede generar ideas que transforman a las personas, una misión ya existente en sus inicios, y dichas personas producen innovaciones que revolucionan positivamente los modos cotidianos (nueva misión: producir conocimiento con impacto económico), la universidad se ha colocado en el centro del desarrollo científico-económico de la humanidad y es así la nueva “catedral” del conocimiento, como antítesis del mundo medieval. Se asiste así al modelo de ser humano materialista que se reduce a lo económico.

Aun cuando estos procesos de profunda renovación de los propósitos de la universidad tienen en sí mismos muchas aristas positivas, los actores que promueven “acoplamientos” a través de políticas y sistemas han creado una visión monolítica que no siempre es saludable para la educación superior. Es innegable que la generación de nuevas ideas llega a ser un factor central para el éxito de una sociedad cada vez más basada en el conocimiento y está claro que la universidad está contribuyendo en esa dirección de manera única y poderosa. Así, la educación superior ha estado incorporando nuevas misiones y modelos que demuestran que la universidad es una entidad muy dinámica, en evolución y lejos de mantenerse estable. Por lo tanto, hay mucho espacio para contribuir con nuevos enfoques que enriquezcan su quehacer. Así como la universidad medieval se rigidizó y se volvió esclava de un sector favorecido, la universidad de hoy puede estar sobredimensionando su incumbencia económica sobre las otras misiones que la hacen, aún hoy, muy necesaria. Así en este trabajo se busca dar una visión global de los propósitos básicos de la universidad del siglo XXI y críticamente de aportar nuevas dimensiones descuidadas. Este trabajo desea reflexionar sobre las siguientes preguntas: ¿refleja el modelo imperante y promovido las necesidades de la sociedad? ¿Y en qué medida puede ser enriquecido? Es indudable que dependiendo de cómo se contesten estas preguntas, la gestión universitaria tendrá un amplio espectro que le podría

devolver un dinamismo que ayude a dar “color” a las tendencias monopolíticas que muchos influyentes actores están promoviendo.

La influencia de las misiones universitarias

Como puede constatar en la historia de la educación terciaria, ya desde sus inicios en Bolonia¹, la universidad fue concebida para transmitir y comunicar lo conocido más que para producir ideas revolucionarias. Sin embargo, como ya se ha mencionado, la educación superior ha estado evolucionando a medida que la sociedad ha ido cambiando, adquiriendo nuevas misiones que la han orientado hacia la producción del conocimiento. Estos cambios se han acelerado últimamente como resultado de la combinación de una economía globalizada, de las políticas neoliberales y del apoyo de grandes sistemas financieros internacionales, tales como el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional (Toakley, 2004). Estos cambios profundos han ido acelerándose y produciendo presiones isomórficas en las instituciones que tenían diversas orientaciones misionales. En otras palabras, todos quieren producir conocimiento e impactar en la sociedad con grandes invenciones.

Si se entiende la misión de una universidad como una declaración clave que ofrece los propósitos básicos para dar sentido y coherencia a los esfuerzos que se desarrollan en su interior, las modificaciones de aquella tienen consecuencias muy importantes para accionar una institución terciaria. Así, dicho enunciado misional contiene las intenciones que una unidad académica delinea como propios, constituyéndose en la identidad que organiza sus acciones. De este modo se pueden identificar por lo menos tres misiones principales que han caracterizado al devenir de las universidades (Bok, 2003; Boyer, 1990), y estas son:

- *La misión de enseñar.* Esta misión es en realidad la “primera” que activaron las universidades medievales, al comienzo de

la educación terciaria en Europa. Todas las instituciones deben enseñar y entrenar estudiantes, dentro de un marco disciplinario, para que desarrollen habilidades y conocimientos que los transformen en profesionales en un campo determinado. Esta es la razón histórica más importante para la creación de instituciones educativas. Fomentar el desarrollo de recursos humanos es probablemente una de las contribuciones más significativas que una universidad hace a la sociedad. Durante siglos, las universidades de, por ejemplo, Latinoamérica se han destacado como equalizadores sociales con la preparación de líderes y profesionales en una amplia gama de disciplinas. Estos ideales inspirados en modelos europeos están todavía muy presentes en muchas de las instituciones universitarias de la región. Todas las sociedades han tenido algún tipo de sistema para entrenar a sus jóvenes, forma parte del ciclo de la vida y de las necesidades de crecimiento.

- *La misión de investigar.* En el contexto de la revolución industrial y de los crecientes descubrimientos, una nueva y “segunda misión” universitaria fue surgiendo, a saber: la producción intencional de ideas en el ámbito académico. Los hermanos Humboldt fueron los primeros en combinar sistemáticamente la relación entre enseñanza e investigación. Este cambio misional llegó a llamarse la “primera revolución” de la educación superior y capturó el espíritu revolucionario de la época, promoviendo una integración peculiar de la transmisión y producción de conocimiento (Etzkowitz, Webster y Healey, 1998). Pronto, la Universidad de Berlín, que después cambió su nombre a Universidad de Humboldt², llegó a ser un modelo para producir conocimiento a través de estudiantes con profesores prominentes y titulares de cátedras en áreas específicas del conocimiento (Veysey, 1970). Esto representó un cambio de paradigma significativo

que estimuló nuevas formas de subdivisión del conocimiento. Así, la Universidad de Humboldt se transformó en un referente que le permitió obtener más de dos docenas de premios Nobel entre la última parte del siglo XIX y las primeras tres décadas del XX. El modelo fue tan exitoso que muchas universidades americanas y latinoamericanas lo imitaron dando paso a un progreso sustancial en el avance de la investigación como una misión central para la universidad. En EE. UU. la Universidad de Chicago y la de Johns Hopkins son dos ejemplos sobresalientes que siguieron muy de cerca este enfoque. Hasta hoy día, esta última es la que atrae más millones en aportes federales para producir investigación³. Este cambio se manifestó predominantemente en universidades con múltiples recursos humanos y de infraestructura como las públicas o algunas privadas de élite. En Latinoamérica, la Universidad Nacional Autónoma de México, la Universidad de Buenos Aires, la Universidad de San Pablo y la Universidad de Chile son algunos ejemplos representativos que adoptaron esta misión para sus claustros.

- *La misión de comercializar el conocimiento.* La Segunda Guerra Mundial impactó negativamente en las universidades alemanas mientras que las americanas avanzaron muy rápidamente expandiéndose hacia una nueva dimensión de la producción del conocimiento, a saber: la segunda revolución de la universidad (Etzkowitz, Webster y Healey, 1998). Esto significó la transferencia de nuevas ideas a la sociedad. Uno de los motores principales que aceleraron estos cambios, en el caso americano, fue la investigación hecha con propósitos militares (Altbach, Berdahl y Gumpert, 2005). El Gobierno Federal de los Estados Unidos comenzó a financiar proyectos de investigación a través de las universidades que derivaron en un alejamiento de la investigación orientada a las disciplinas, como en el modelo de

Humboldt, para buscar la aplicación de los descubrimientos. Así, poco a poco, las universidades más avanzadas y con más recursos comenzaron a desarrollar conexiones con empresas y compañías para comercializar sus invenciones con réditos sustanciales tanto para las instituciones educativas como para los inventores. Al mismo tiempo, dichas universidades buscaron relacionarse con recursos externos para acceder a mejores infraestructuras, incrementar sus presupuestos, expandir programas de investigación y estabilidad financiera (Becker y Lewis, 1992; Bok, 2003; Bowie, 1994; Callan y Finney, 1997; Duderstadt, 2000; Lapidus, Syverson y Welch, 1995; Sidhu, 2009; Slaughter y Leslie, 2004). En el caso de Estados Unidos, esta tendencia fue oficialmente reconocida y legalizada a través de la Ley Bayh-Dole (1980), permitiendo a las universidades asociarse con la industria y las instituciones gubernamentales para realizar estudios que tuvieran un potencial rédito. Hoy, las universidades pueden comercializar sus productos intelectuales aun si han sido financiados con dinero procedente de fondos públicos. Así, la industria, los gobiernos y las universidades pueden unirse para generar conocimiento redituable y que impacte en la economía creando nuevos empleos. Etzkowitz (1996) llamó a esta interacción “triple hélice”, para captar la trilogía de sus actores. Esta nueva etapa de la educación superior es frecuentemente llamada la “tercera misión” de la educación superior (Slaughter y Leslie, 2004). Así, la educación superior no solo tiene la tarea de enseñar e investigar, sino que también esta nueva misión se orienta a impactar y transformar la sociedad a través de descubrimientos producidos en la interacción con la industria y las instituciones públicas. Este modelo ha resultado ser exitoso para un reducido número de instituciones orientadas a la investigación, con abundantes fondos y

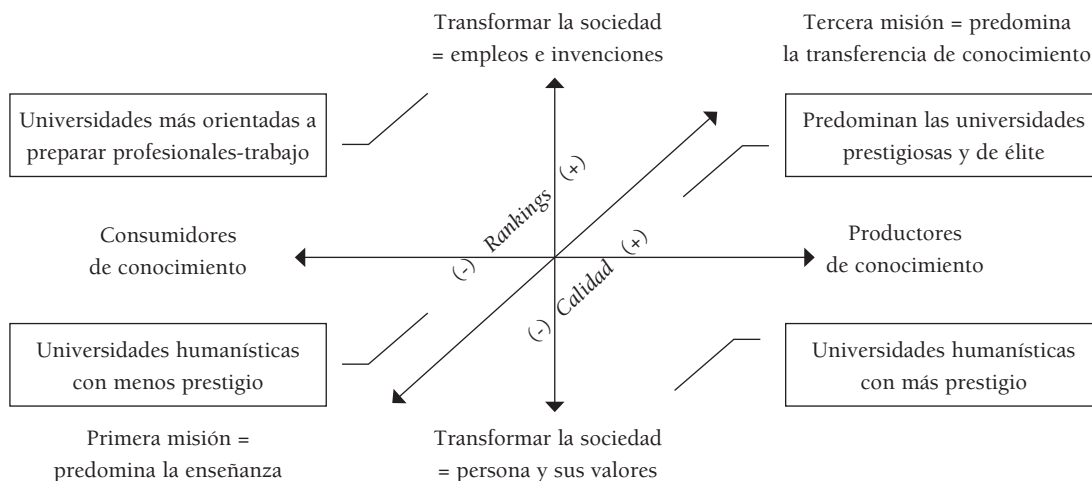
recursos humanos que permiten realizar estudios muy complejos y caros (Fielden y LaRocque, 2008; Powers, 2004).

La hegemonía de la segunda y tercera misión

Con el paso del tiempo y con una creciente relación entre el conocimiento y el desarrollo económico, las instituciones comenzaron a dar mayor énfasis a la segunda y especialmente a la tercera misión como eje central de sus planes estratégicos. Estos procesos se vieron, a su vez, retroalimentados por diferentes políticas nacionales, regionales e internacionales (Sidhu, 2009). A continuación se enumeran algunos ejemplos de esos factores que reforzaron la producción intelectual, así: (1) las políticas de organizaciones supranacionales como el Banco Mundial, el Fondo Monetario Internacional y el Banco Interamericano en el contexto latinoamericano. Estas instituciones respondieron a estas tendencias de comercialización del conocimiento desde una plataforma ideológica neoliberal que promovía una libre participación de actores para el desarrollo de la economía con una intervención mínima de las instituciones gubernamentales. Dichas políticas también impulsaron una masiva

privatización de la educación superior en todo el mundo (Baker y Wiseman, 2008; Salmi, 2007); (2) como consecuencia, también se crearon mecanismos de control de calidad, a través de nuevas agencias acreditadoras. Dichos entes produjeron estándares de calidad que están muy asociados a la producción de ideas como factor determinante para la calidad de la universidad (Eff, Klein y Kyle, 2011). Así las universidades que buscan certificar sus programas deben, en mayor o menor grado, atestar que tienen producción intelectual; y finalmente, (3) los *rankings* institucionales que basan sus ponderaciones sobre la investigación en sus múltiples formas. ¿Cómo puede hacer una universidad para competir por un lugar visible en algún *ranking*? La respuesta se debe buscar en los indicadores usados para establecer las jerarquías. Si se analizan los diversos parámetros se encontrará que una universidad puede posicionarse bien si tiene abundantes publicaciones en revistas clasificadas como de alto impacto (principalmente en inglés) y con patentes o invenciones, entre los más relevantes (Archibald y Feldman, 2008; Burness, 2008; Eckles, 2010). La figura 1 representa cómo la interacción de políticas y sistemas ha generado fuerzas isomórficas que impactan decididamente en los modelos de gestión que las universidades buscan poner en práctica.

FIGURA 1. Dimensiones misionales de las universidades del siglo XXI



Las universidades pueden ser catalogadas como más prestigiosas a medida que adoptan misiones que refuerzan la investigación y la transferencia de conocimiento. Los rankings y las evaluaciones de calidad también se correlacionan fuertemente con el cuadrante superior derecho. Las universidades tienden a ser clasificadas como más prestigiosas y con mayor relevancia económica en el contexto de producción intelectual. Siguiendo esta tendencia, una universidad puede mejorar su *ranking* si endorsa y promueve la segunda y tercera misión. Por el contrario, las universidades que se posicionan predominantemente hacia el lado izquierdo de la abscisa, procuran desarrollar recursos humanos con un marcado énfasis en la enseñanza como modelo de gestión. De modo similar, en la ordenada se puede observar, en mayor o menor medida, cómo las instituciones buscan impactar a la sociedad a través de lo económico o del desarrollo de la persona alternativamente. Las instituciones tienden a agruparse en diferentes cuadrantes dependiendo de la combinación misional que poseen. Así, el gráfico sugiere que en la medida en que una universidad se centra más en la enseñanza adhiriéndose a un paradigma de gestión que promueve el avance de los recursos humanos con una cosmovisión principalmente humanista, será percibida y clasificada como de menor calidad y prestigio. Por otra parte, las instituciones que tienen un perfil más orientado a las disciplinas y actividades con injerencia directa sobre la economía se ven ampliamente favorecidas por los sistemas de *rankings* y acreditaciones. Estas dinámicas refuerzan claramente los mecanismos isomórficos que orientan las estrategias administrativas hacia una búsqueda de todo aquello que estimule la producción de conocimiento y su impacto económico.

La necesidad de otras dimensiones

Pero el lector puede preguntarse si estas tendencias y modos de gestionar las universidades son saludables para la sociedad latinoamericana actual, especialmente porque estos modelos son

promovidos como los mejores, transformándose en ideales para los administradores que quieren colocar sus instituciones en un lugar visible. Entonces, cabe preguntarse, ¿debe todo ser medido por ingresos y puestos de trabajo o hay otras dimensiones que la educación superior necesita también promover?

Las universidades necesitan agregar una dimensión ética y moral cuando entrenan estudiantes para que sean profesionales e investigadores. No es suficiente que los alumnos adquieran, en un periodo de entrenamiento, una serie de habilidades sin referentes éticos que impacte en su posterior desarrollo. Este esqueleto ético no es entendido como un grupo de creencias religiosas, aunque las pueden incluir. Es en realidad una construcción racional de valores hacia el desarrollo profesional con una conciencia social. A través de un amplio rango de actividades, estudios y experiencias, los estudiantes pueden comprender el mundo que los circunda y ser sensibles con todas las dimensiones de la sociedad. Esto puede ser entendido como la promoción de una sabiduría global para interactuar con los actores sociales sin alterar negativamente los recursos naturales, humanos y democráticos. Como Spanier (2010: 93) declara haciéndose eco de un pensamiento similar:

“Necesitamos asistir a nuestros estudiantes en la exploración de cuestiones éticas para sus vidas profesionales y personales. Yo siempre he creído que el desafío más grande que enfrentamos en la educación superior está relacionado con asuntos de carácter, conciencia, ciudadanía y responsabilidad social entre nuestros estudiantes. Necesitamos preparar a nuestros estudiantes para vivir en un mundo que no opera como un show de noticias, donde la gente se sienta en posiciones opuestas de una mesa y se grita mutuamente, expresando posiciones extremas. Pocas cosas en este mundo son blancas y negras; y debemos preparar a los estudiantes para las áreas grises donde la gente debe ponerse de acuerdo para tomar

decisiones en sus lugares de trabajo, vida familiar, en sus comunidades y aún más allá”.

Un entrenamiento de esas características impactaría profundamente en cómo el conocimiento es administrado e implementado a través de, por ejemplo, patentes y su comercialización. Sin este andamiaje ético, los egresados pueden usar incorrectamente sus recursos y aun valiosos descubrimientos. Invencciones y conocimiento no son suficientes para resolver los problemas existentes de la sociedad. Información y conocimiento pueden ser usados en contra de la sociedad. Profesionales altamente educados sin valores constructivos o sin una percepción adecuada de la realidad los puede llevar a cometer fraudes o a fracasar en sus emprendimientos. La creación de conocimiento sin parámetros éticos y sociales puede ser un arma en vez de una solución. Se necesita una persona bien formada, con valores que contribuyan al bien de las comunidades para que un descubrimiento sea benéfico. Este valioso componente de la realidad humana ha estado disminuyendo drásticamente en la mayoría de las universidades. Apoyando esta idea, pero no asociándola a un particular grupo de creencias, Kronman (2007) argumenta que la vasta mayoría de las universidades han perdido la dimensión de “significado de vida”. Esto es, se han transformado en escuelas de entrenamiento profesional dejando de lado otras dimensiones tales como la ética y los valores. De acuerdo a Yang (2003), esta tendencia está también presente en otras partes del mundo como Latinoamérica.

Las universidades necesitan enfocarse sobre el desarrollo de valores en el pensamiento de sus estudiantes. Esto significa una comprensión global de asuntos éticos, sociales, ecológicos, democráticos y aun cuestiones personales que les permitan, como futuros profesionales, integrar la tercera misión en la sociedad con una amplia comprensión de los problemas y necesidades sobresalientes que la afectan. Esta actividad intencional puede ser una nueva misión

para la educación superior orientada a desarrollar formas de sabiduría en los estudiantes. Sabiduría es un concepto central que promueve una amplia y práctica comprensión de las interacciones personales y sociales en los más variados contextos para solucionar problemas (Peterson y Seligman, 2004). Así, una invención será mucho más efectiva si se aplica teniendo en cuenta todas las dimensiones, incluyendo la humana. Profesionales exitosos tendrán una comprensión global de los múltiples factores y seguirán la mejor opción posible que beneficiará a la sociedad, o a un sector en particular, como un todo. Para que esto sea así, los egresados necesitan explorar algunos principios que los harán conscientes de las implicaciones de la aplicación de sus conocimientos. Una comprensión tal de la realidad puede producir un mejor desarrollo de las actividades profesionales y disciplinarias. Esta misión también mejoraría el impacto que la educación superior tiene sobre sus alumnos y la sociedad.

Discusiones

Latinoamérica es una región emergente, importante y con mucho futuro. Las universidades han sido y serán una pieza clave para el desarrollo de recursos humanos y tecnológicos que posibilitarán un mejor porvenir. Los gobiernos regionales invierten de modo creciente en crear centros estratégicos para el avance del conocimiento, como parte de una adopción casi ciega de las políticas neoliberales que se promueven como panacea para los problemas sociales y económicos. Este es el caso de muchas universidades que han ido modificando sus políticas internas para alinearse con este modelo imperante de universidad (Ordorika, 2006). Las instituciones que desean visibilidad y estar en las mejores posiciones de los *rankings* con programas acreditados, buscan orientar sus declaraciones de misiones institucionales para ser parte de estas tendencias internacionales y a veces lo hacen a expensas de otras áreas importantes de instituciones (Gregorutti, 2011).

Por otra parte, hay que reconocer que las instituciones terciarias y la sociedad están siendo “inundadas” con súper especializaciones de descubrimientos que hacen del conocimiento una empresa muy fluctuante e irrelevante a un paso cada vez más rápido (Kirwan, 2010). En otras palabras, más invenciones no siempre lleva a soluciones como frecuentemente se asume. Además, la implementación de cualquier cambio para mejorar un asunto social o desafío tecnológico demandará siempre del componente humano. Específicamente, se le ha dado poca atención a cómo la ética personal o grupal condiciona la ejecución exitosa de cualquier descubrimiento o proyecto. Concretamente, ¿hay algo que las universidades pueden hacer para enriquecer la comprensión de la realidad de sus alumnos y ayudarlos a que desarrollen valores que mejoren su desempeño cuando implementan una nueva idea o proyecto? ¿Es esta una preocupación en las universidades productivas de Latinoamérica? Tal vez se deba repensar la creencia de que el conocimiento *per se* producirá cambios. Como Spanier (2010: 92) lo sugiere,

“No importa cuán brillante sea la investigación que generamos, cuántos libros premiados publicamos y cuánta gente servimos a través de nuestras actividades de servicio comunitario, nuestra primera misión es educar a los alumnos. Necesitamos seguir encontrando nuevas estrategias para mejorar el éxito del estudiante”.

La misión de la enseñanza está cada vez más desprestigiada y es puesta en un segundo lugar para producir un conocimiento que en muchos casos queda archivado o no trasciende. Así, las universidades se han ido ajustando a modelos cada vez más estrechos que reducen el ser humano a comprar y vender, o a un ser totalmente material sin otros ideales que los de sobrevivencia. Es importante recordar que la universidad tiene una misión también formadora y que la persona es centro de todo el proceso. Los valores éticos funcionan como directrices ideológicas que tienen un profundo y práctico impacto sobre la realidad.

La siguiente sección discute algunas opciones que pueden guiar a los administradores que desean replantearse los modos cómo se lleva a cabo la educación superior en Latinoamérica.

Repensando estrategias

Desde un punto de vista secular, tanto universidades públicas como privadas, harían bien en introducir la problemática de los valores entre sus estudiantes. Esta idea no está consuetudinada solamente a asuntos morales, sino también a otras dimensiones sociales importantes tales como la ecología, el servicio comunitario y en general el uso de recursos accesibles que no impacten negativamente en la naturaleza y la sociedad. Las universidades latinoamericanas necesitan educar y aconsejar a los estudiantes a que no dañen el medio ambiente y las comunidades por la búsqueda de beneficio personal (Metcalf y Fenwick, 2009). Todo esto como opuesto a un capitalismo salvaje. Esta misión puede ser un plus distintivo para las universidades de dicha región en el siglo XXI (Spanier, 2010). Ahora, ¿qué estrategias puede tomar una administración para introducir cambios que enriquezcan las interacciones y productos educativos? Un modelo de gestión universitario alternativo debería proveer condiciones para el desarrollo integral de los estudiantes. Algunas de ellas pueden ser:

- *Mecanismos de compensación alternativos.* Cualquier proyecto que incluya el desarrollo de valores o interacciones que van más allá del aula o laboratorio, requerirá de esfuerzos y recursos extras. Si los docentes son evaluados y promovidos principalmente por la producción intelectual, cualquier cosa que no esté orientada a este tipo de actividad puede ser entendida como un deseo de buenas intenciones y no ser implementado. La solución no es una en contra de la otra; más bien se debe buscar la integración

de ambas porque producir nuevas ideas e invenciones es muy necesario, pero sin dejar de tomar en cuenta los valores que impactan sus usos y aplicaciones. Así, las políticas institucionales deben acompañar con sistemas de compensación de tiempo y dinero para que estas ideas se concreten.

- *Universidad-comunidad-servicio.* Si la educación superior desea desarrollar valores sociales en sus alumnos, necesitará tener una conexión más estrecha con las comunidades que la rodean. Las tres misiones básicas de la universidad pueden ser atendidas de modos innovadores en contacto con las necesidades sociales circundantes. Esto es especialmente ineludible en el contexto de Latinoamérica. Las universidades poseen una cantidad enorme de recursos para contribuir en los problemas endógenos que degradan la calidad, por ejemplo, de vida de muchos ciudadanos. El desarrollo de proyectos en los que fuerzas políticas, locales y educativas se combinan para solucionar problemas es, sin duda, beneficioso para todas las partes involucradas. Los alumnos que participan en este tipo de experiencias desarrollan habilidades que no solo les da conocimientos, sino que también les ayuda a entender cómo funcionan las cosas en la vida real.
- *Universidad-comunidad-aprendizaje.* De forma similar, la conexión con los problemas que se experimentan en la sociedad puede ser una herramienta poderosa para potenciar el aprendizaje de los estudiantes⁴. Muchas universidades en EE. UU.⁵ y algunas en Latinoamérica⁶ están poniendo a prueba modelos de integración con sus comunidades para implementar investigaciones que también tienen valor para los créditos que los alumnos necesitan aprobar. Esta tendencia a integrar el aprendizaje con situaciones de la vida real ha ido incrementándose por sus múltiples beneficios educativos.

Pero de acuerdo a Furco y Moely (2012), cualquier tipo de innovación requerirá algún tipo de institucionalización, porque de lo contrario la oposición y temores naturales pueden descarrilar proyectos bien intencionados.

- *Espacios curriculares para repensar los valores.* Se requiere en los currículos algún tipo de espacio para discutir las grandes preguntas de sentido y propósito de la vida profesional de, por ejemplo, un arquitecto, ingeniero o programador. ¿Qué impacto tendrá la actividad individual de esos futuros expertos? ¿Qué quieren lograr con sus actividades? ¿Cuáles serán sus legados a la sociedad y profesión que pertenecen? Responder a estas preguntas de fondo tiene una relevancia que enriquecería los productos de la educación superior.
- *Nuevas propuestas.* Enriquecer a la universidad con modelos de gestión que incluyan elementos misionales innovadores. La educación superior necesita trabajar sobre diferentes alternativas que la hagan funcionar de manera más eficiente en sus propios entornos. Cada universidad debe discutir los propósitos misionales que desea ejecutar, dando lugar a matices y alternativas que no sean reducidas a estructuras impuestas por organizaciones o *rankings* que unilateralmente deciden qué es calidad y cómo se llega a ser relevante en el contexto regional e internacional (Marginson y Van der Wende, 2007).

Conclusión

Es innegable que la universidad ha pasado por diversas etapas reflejando e impactando en gran medida lo que sucede en el contexto en el que está inmersa. En una sociedad como la actual que se despliega sobre una economía del conocimiento, no hay duda de que los descubrimientos y la información ocupan un lugar central. Sin

embargo, como suele suceder en todo proceso revolucionario los movimientos pendulares extremos ocurren y dañan progresivamente. Las universidades no deben olvidar que una de sus funciones centrales está en entrenar personas y que estas son las que guían la economía y todos los procesos sociales. El sobredimensionamiento dado a la producción del conocimiento en sus múltiples formas ha desplazado la importancia de los valores éticos en el entrenamiento universitario. Dichos valores deben ser discutidos, pero sobre todo, aprendidos en nuevas formas de interacción con la comunidad y con el mismo

conocimiento que se crea. Las nuevas ideas de por sí no necesariamente producirán los cambios buscados, siempre se requerirá del buen uso de las mismas y esto dependerá, en última instancia, de la persona que las ejecute. Probablemente, el desafío más grande al que se enfrentan los administradores universitarios es lograr un equilibrio entre las demandas misionales ya establecidas en la universidad y lo que una sociedad necesita. Será muy difícil que Latinoamérica desarrolle su potencial, sin hombres y mujeres que encarnen valores éticos que impacten positivamente en sus acciones.

Notas

¹ La Universidad de Bologna es considerada la primera universidad creada (1088 DC) y que todavía funciona como tal en el hemisferio occidental. Para mayor información, ver <http://www.eng.unibo.it/PortaleEn/University/Our+History/default.htm>

² Para más información, ver Humboldt Universität, <http://www.hu-berlin.de>

³ Para más detalles, ver <http://www.nsf.gov/statistics/infbrief/nsf10329/>

⁴ La diferencia entre *servicio comunitario* y *aprender sirviendo* es que este integra actividades curriculares que impactan el aprendizaje académico de los estudiantes. Wade y Demb (2009: 7) lo definen como, “[...] basado en un curso, con experiencias reflexivas con actividades que satisfacen las necesidades de la comunidad y al mismo tiempo desarrolla a los estudiantes en sus habilidades y conocimientos”.

⁵ Los presidentes de las universidades Brown, Georgetown y Stanford junto con el presidente de la Comisión de Educación de los Estados Unidos crearon esta organización en 1985. Su misión principal es proveer de herramientas y organización para que las universidades se comprometan con sus comunidades y educar a los estudiantes con responsabilidad cívica y social. Actualmente, esta organización tiene unas 1.200 instituciones afiliadas con más de 6 millones de estudiantes en EE. UU. Para mayor información, ver Campus Compact www.compact.org.

⁶ Por ejemplo el Hospital la Carlota de la Universidad de Montemorelos ha estado poniendo en práctica un modelo de interacción con la comunidad que tiene varias finalidades, entre ellas, ayudar y fomentar un desarrollo de responsabilidad social en sus alumnos. Para mayor información, ver: <http://www.adelanteconcincopasos.com/>. Otro ejemplo destacado en México es la Universidad Veracruzana que tiene varias actividades de servicio y aprendizaje que promueve una formación con valores en sus alumnos. Para mayor información, ver <http://www.uv.mx/cendhiu>

Referencias bibliográficas

- Altbach, P. G., Berdahl, R., y Gumport, P. (coords.) (2005). *American higher education in the twenty-first century*. Baltimore, MD: The Johns Hopkins University Press.
- Archibald, R., y Feldman, D. (2008). Graduation rates and accountability: Regressions versus production frontiers. *Research in Higher Education*, 49 (1), 80-100. DOI: 10.1007/s11162-007-9065-4.
- Baker, D., y Wiseman, A. (eds.). (2008). *The worldwide transformation of higher education*. Bingley, UK: Emerald Group Publishing Limited.

- Bayh-Dole Act. 35 U.S.C. § 200-212 (1980).
- Becker, W., y Lewis, D. (1992). *The economics of American higher education*. Norwell, MA: Kluwer.
- Bok, D. (2003). *Universities in the marketplace: The commercialization of higher education*. Princeton, NJ: University Press.
- Bowie, N. (1994). *University-business partnerships: An assessment*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield.
- Boyer, E. (1990). *Scholarship reconsidered: Priorities of the professorate*. New York, NY: John Wiley & Sons.
- Burness, J. (2008). The rankings game: Who's playing whom? *The Chronicle of Higher Education*, 55 (2), A80.
- Callan, P., y Finney, J. (1997). *Public and private financing of higher education: Shaping public policy for the future*. Phoenix, AR: Oryx Press.
- Duderstadt, J. (2000). *A university for the 21st century*. Ann Arbor, MI: University of Michigan Press.
- Eckles, J. (2010). Evaluating the efficiency of top liberal arts colleges. *Research in Higher Education*, 51 (3), 266-293. DOI: 10.1007/s11162-009-9157-4.
- Eff, A., Klein, C., y Kyle, R. (2011). Identifying the best buys in U.S. higher education. *Research in Higher Education*, 53 (8), 860-887. DOI 10.1007/s11162-012-9259-2.
- Etzkowitz, H. (1996). From knowledge flows to the triple helix. The transformation of academic-industrial relations in the USA. *Industry & Higher Education*, 10 (6), 337-342.
- Etzkowitz, H., Webster, A., y Healey, P. (1998). *Capitalizing knowledge: New intersections of industry and academia*. Albany, NY: State University of New York Press.
- Fielden, J., y La Rocque, N. (2008). *The evolving regulatory context for private education in emerging economies*. Education Working Paper Series, n° 14. Washington, DC: The World Bank.
- Furco, A., y Moely, B. (2012). Using learning communities to build faculty support for pedagogical innovation: A multi-campus study. *Journal of Higher Education*, 83 (1), 128-153.
- Gregorutti, G. (2011). *Following the path: From teaching to research University*. Newcastle: Cambridge Scholars Publishing.
- Ilon, L. (2010). Higher education responds to global economic dynamics. En L. M. Portnoi, V.D. Rust y S. S. Bagley (eds.), *Higher education, policy, and the global competition phenomenon*. New York: Palgrave Macmillan.
- Kirwan, W. (2010). The 21st century: The century of the American research university. *Innovative Higher Education*, 35, 101-111.
- Kronman, A. (2007). *Education's end: Why our colleges and universities have given up on the meaning of life*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Lapidus, J., Syverson, P., y Welch, S. (1995). Postgraduate research training in the United States. En S. Blume (ed.), *Research training present and future*. Paris, France: OECD Publication Service.
- Lucas, C. (1996). *American higher education: A history*. New York, NY: St. Martin's Griffin.
- Marginson, S., y Van der Wende, M. (2007). Top rank or to be ranked: The impact of global rankings in higher education. *Journal of Studies in International Education*, 11 (3/4), 306-329. DOI:10.1177/1028315307303544.
- Metcalfe, A. S., y Fenwick, T. (2009). Knowledge for whose society? Knowledge production, higher education, and federal policy in Canada. *Higher Education*, 57, 209-225.
- Ordorika, I. (2006). Educación superior y globalización: Las universidades públicas frente a una nueva hegemonía. *Andamios*, 3 (5), 31-47.
- Peterson, C., y Seligman, M. (2004). *Character, strengths, and virtues. A handbook and classification*. New York, NY: Oxford University Press.
- Powers, J. (2004). R&D funding sources and university technology transfer: What is stimulating universities to be more entrepreneurial? *Research in Higher Education*, 45 (1), 1-23.

- Salmi, J. (2007). Autonomy from the state vs. responsiveness to markets. *Higher Education Policy*, 20, 223-242.
- Sidhu, R. (2009). The “brand name” research university goes global. *Higher Education*, 57, 125- 140.
- Slaughter, S., y Leslie, L. (2004). *Academic capitalism and the new economy: Markets, state, and higher education*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Spanier, G. (2010). Creating adaptable universities. *Innovative Higher Education*, 35, 91-99.
- Toakley, A. R. (2004). Globalization, sustainable development and universities. *Higher Education Policy*, 17, 311-324.
- Veysey, L. (1970). *The emergence of the American university*. Chicago, IL: The University of Chicago Press.
- Yang, R. (2003). Globalization and higher education development: A critical analysis. *International Review of Education*, 49 (3-4), 269-291.
- Wade, A., y Demb, A. (2009). A conceptual model to explore faculty community engagement. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 15 (2), 5-16.

Abstract

Searching for alternative management models for the latin american university

INTRODUCTION. The present study examines the relevance of university mission statements and how they have been interacting with the social demands throughout the history of higher education. **METHOD.** We explore the hypothesis that the recent development of a knowledge economy has strongly impacted universities that look for ways to produce and commercialize ideas. The increase in accreditation agencies and regional and international rankings have helped to reinforce these processes. This trend has created a situation where universities in Latin America that are more oriented towards teaching may be perceived as of lower quality and prestige. **RESULTS.** We find that many isomorphic mechanisms are pressing universities to align themselves with models that do not always correspond to their reality. In addition, this study highlights the excessive emphasis on faculty research productivity in detriment of ethical and values training that is key to have a successful professional development and an effective and well-adjusted implementation of any project. **DISCUSSION.** It is proposed that both public and private universities would do well to introduce an awareness of values among its students in important social dimensions such as ecology, community service and in general in the use of available resources so as not to negatively impact nature and society.

Key words: *Higher education, Institutional mission, Governance, Knowledge economy, Values, Latin America.*

Résumé

À la recherche de modèles alternatifs de gestion de l'Université en Amérique latine

INTRODUCTION. Cette étude commence par la description de l'importance que les diverses déclarations de missions universitaires ont eu et décrit comment les demandes sociales ont interagit tout au long de l'histoire de l'enseignement supérieur. **MÉTHODE.** L'hypothèse suivante est explorée : le développement récent d'une économie de la connaissance a puissamment influé sur une université

qui s'aligne sur la production et la commercialisation des idées. Cette tendance est encouragée par les systèmes d'accréditation en croissance et les rankings régionaux et internationaux. Ceci a eu pour conséquence que de nombreuses institutions tertiaires latino-américaines, ayant des missions orientées vers l'enseignement ou la formation de professionnels, soient vues comme étant de moindre qualité et prestige. **RÉSULTATS.** Nous trouvons que des mécanismes isomorphes font pression sur les institutions pour qu'elles s'ajustent sur des modèles, qui ne sont pas toujours adaptables aux universités. D'autre part, ce travail remarque que le surdimensionnement de la production de la connaissance a contribué à négliger la formation éthique et de valeurs qui sont essentielles pour le développement professionnel ou la mise en place réussie et équilibrée d'un projet. **DISCUSSION.** L'article propose qu'autant d'universités publiques que privées feraient bien d'introduire la problématique des valeurs à ses étudiants en dimensions sociales importantes telles que l'écologie, service communautaire et, en général, l'utilisation des ressources accessibles qui ne nuisent négativement la nature et la société.

Mots clés: *L'enseignement supérieur, Mission institutionnelle, Gouvernance, Économie du savoir, Valeurs, L'Amérique latine.*

Perfil profesional del autor

Gustavo Gregorutti

Realiza actualmente una estancia de investigación en la Universidad de Humboldt, en Berlín, Alemania. Es catedrático en la Universidad de Montemorelos (México), ha trabajado como catedrático en varias universidades de Latinoamérica, así como Visiting Scholar en la Universidad de Pittsburgh. Sus temas de investigación están centrados en la educación superior privada de la región. Entre sus obras más recientes se destacan: *Flowing the Path from Teaching to Research University: Increasing Knowledge Productivity*. United Kingdom: Cambridge Scholars Publishing (2011). Correo electrónico de contacto: grego@um.edu.mx