

Estudio del grado de institucionalización de la coordinación académica en los másteres de las universidades públicas españolas: aplicación del modelo del análisis cualitativo comparativo de categorías difusas (Fuzzy-set QCA)

Mónica López-Viso¹; Xosé M^a Mahou-Lago²; Enrique José Varela-Álvarez³

Recibido: 24-10-2021 // Aceptado: 20-09-2022

Resumen. El presente trabajo se centra en el análisis de la institucionalización del cargo de coordinación académica de los másteres impartidos bajo modalidad *online* en las universidades públicas presenciales españolas, analizando las condiciones en las que la gestión de los programas de máster *online*, por parte del personal académico, ayudan (o no) a institucionalizar las coordinaciones académicas. Para ello, se ha aplicado el Análisis Cualitativo Comparativo (Qualitative Comparative Analysis, QCA) y, en particular, el denominado método fuzzy-set QCA, una técnica que ha permitido, a través de un análisis cualitativo, combinar un conjunto de variables que condicionan el grado de institucionalización del cargo de coordinador/a. Los resultados indican que en aquellos casos en los que la persona responsable de la coordinación tiene atribuidas unas funciones específicas para el desempeño de su tarea, muestra una buena opinión sobre las iniciativas de *e-learning* de su universidad y ejerce el cargo durante un periodo reducido de tiempo. En ese caso, se da una institucionalización alta.

Palabras clave: coordinación académica; espacio europeo de educación superior; fsQCA; institucionalización; máster; universidad.

[en] Study of the degree of institutionalization of academic coordination in master's degrees in Spanish public universities: application of the fuzzy-set qualitative comparative analysis (QCA)

Abstract. The present paper focuses on the analysis of the institutionalization of the academic coordination position of the online master's degrees in Spanish public universities, analyzing the conditions in which the management of online master programs by academic staff, help (or not) institutionalize academic coordination. The methodology used in this investigation is the Fuzzy-set Qualitative Comparative Analysis (fsQCA) method, a technique that has allowed, through a qualitative analysis, to combine a set of variables that determine the degree of institutionalization in the position of coordinator. The results indicate that a high institutionalization occurs in those cases in which the person in charge of the coordination has specific functions for the performance of their task, he/she shows a good opinion on the e-learning initiatives of their university and exercises the position during a short period of time.

Keywords: academic coordination; European Higher Education Area; fsQCA; institutionalization; Master's degree; University.

Sumario. 1. Introducción. Las universidades como problema institucional y de gestión pública. 2. Revisión de la literatura. 3. Materiales y metodología. 4. Análisis y resultados del grado de institucionalización de la figura de coordinación de máster en la universidad pública española. 5. Discusión de resultados. 6. Conclusiones. 7. Bibliografía.

Como citar: López-Viso, M.; Mahou-Lago, X. M^a; Varela-Álvarez, E. J. (2023). Estudio del grado de institucionalización de la coordinación académica en los másteres de las universidades públicas españolas: aplicación del modelo del análisis cualitativo comparativo de categorías difusas (Fuzzy-set QCA). *Polít. Soc. (Madr.)* 60(1), 78516. <https://dx.doi.org/10.5209/poso.78516>

1. Introducción. Las universidades como problema institucional y de gestión pública

Un par de décadas antes de que la pandemia global provocada por el COVID-19 afectara a las instituciones de educación superior de todos los países, algunas universidades públicas (Pusser y Ordorika, 2001) ya habían

¹ Universidade de Vigo (España)
E-mail: mviso@uvigo.es

² Universidade de Vigo (España)
E-mail: xmahou@uvigo.es

³ Universidade de Vigo (España)
E-mail: evalvarez@uvigo.es

planteado cambiar su agenda institucional y de gestión hacia escenarios de gobernanza pública (Eurydice, 2008; Dobbins y Knill, 2017). En este contexto, las universidades aceleraron una transformación digital que ha implicado una serie de reformas profundas que van más allá de la mera digitalización, implicando un cambio integral de su modelo institucional (García-Peñalvo, 2020).

Estas transformaciones en las instituciones públicas de los países de la OCDE, implementadas de manera asimétrica y desigual en función de los contextos y tradiciones político-administrativas (Pollitt y Bouckaert, 2010), han influido en el diseño de una agenda de cambio, políticas de mejora y planificación estratégica (Embid *et al.*, 2011; Crosier *et al.*, 2017). Es lo que algunos autores denominan transitar de la “ola de burocracia” a la “ola de la gobernanza” (Varela y Araújo, 2018), pasando por la “ola gerencialista”, en la que algunas universidades se mantienen ancladas (Dobbins y Knill, 2017).

Los procesos gerencialistas tienen su origen en un modelo de la teoría de la organización basado en enfoques neoempresariales o de nueva gestión pública (Ramió, 1999; Johnson *et al.*, 2016; Perkmann *et al.*, 2019), donde los recursos humanos que trabajan para las universidades se dividen, con carácter general, en dos tipos de puestos de trabajo: el personal de administración y servicios (PAS) y el personal docente e investigador (PDI).

En los clásicos de literatura de gestión pública se hace especial referencia a la vinculación entre institucionalización y profesionalización (Hernández y Pérez, 2018), sobre todo si atendemos a la dimensión cultural de las organizaciones. Los estudios recientes sobre la organización y división de puestos en el mundo académico (Krüger *et al.*, 2017) muestran una confusión sobre el papel del personal docente e investigador que da cuerpo a una realidad híbrida de instituciones y organizaciones de educación superior (Crosier *et al.*, 2017). Tanto es así, que una pregunta recurrente en la literatura sobre gobernanza universitaria es qué tareas pertenecen al personal académico y qué tareas pertenecen al personal administrativo.

Este estudio contribuye a ese debate al examinar las condiciones en las que la gestión de los programas de máster *online*, por parte del personal académico, ayudan (o no) a institucionalizar las coordinaciones académicas, figura establecida en las memorias de verificación de las titulaciones oficiales universitarias (grado, máster y doctorado), y cuyo estudio nos permite entender los límites de la gobernanza universitaria.

Para ello, esta investigación se centra en el análisis de la institucionalización de los estudios de máster en las universidades públicas españolas, en su marco específico del Espacio Europeo de Educación Superior (en adelante, EEES), y para los títulos desarrollados bajo la modalidad *online*, virtual o a distancia (Mahou-Lago *et al.*, 2020). En concreto, el presente trabajo busca comprobar el grado de institucionalización de estos estudios sobre la base del grado de consolidación del *staff* académico (personal docente e investigador, PDI) encargados de su gestión, a partir del análisis de la profesionalización de la figura del coordinador/a académico/a.

La investigación utiliza el Análisis Cualitativo Comparativo (*Qualitative Comparative Analysis*, QCA) y, en particular, el denominado método Fuzzy-set QCA o fsQCA. El QCA constituye un desarrollo relativamente reciente del análisis comparativo que comenzó a utilizarse a finales de los 80 del siglo xx en la ciencia política y la sociología (Berg-Schlosser *et al.*, 2009). Configuró una técnica de análisis adecuada en casos de muestras de tamaño pequeño o medio, como es la que corresponde a la presente investigación, en la medida que permite maximizar el número de comparaciones realizadas entre los distintos casos observados.

La utilización de esta metodología nos permite identificar de forma diferenciada los factores que condicionan, en primer lugar, el contexto en el que las coordinaciones de los másteres *online* de las universidades públicas españolas desempeñan su trabajo, con el propósito de detectar, en segundo lugar, qué combinación de factores puede determinar el grado de institucionalización de la figura de coordinación. De forma específica, se busca identificar aquellas combinaciones de características de las coordinaciones que conducen a un alto grado de institucionalización del cargo en las universidades públicas españolas.

2. Revisión de la literatura

2.1. Las enseñanzas de máster *online* en España: un contexto institucional y de gestión pública

Las universidades públicas presenciales españolas han asumido en los últimos años el reto de implementar programas de grado y máster en la modalidad no presencial, especialmente a través de la formación *online*. Esta nueva dimensión de las instituciones de educación superior se ha visto incrementada en los últimos meses por efecto de la crisis global de la COVID-19 a lo largo de todo el territorio español.

Es posible comprobar cómo este nuevo contexto ha creado desafíos importantes para la comunidad mundial de educación superior (Crawford *et al.*, 2020), lo que ha modificado sustancialmente la esencia de las universidades, su docencia y evaluación presencial. Esto ha sido así, hasta el punto de que ya se puede confirmar que este tipo de universidades ha comenzado a dar sus primeros pasos por la senda de la modalidad *online* (o al menos por la modalidad “híbrida” o semipresencial), en sus diferentes “productos académicos”, entre los que destacan los grados, másteres y doctorados (Hernández y Pérez, 2018).

Roto el *statu quo* de este modelo de universidades esencialmente presenciales, el escenario que se ha venido investigando en los últimos años en relación con la implementación de programas virtuales universitarios ha cambiado de manera radical. Siendo esto así, y a falta de las correspondientes investigaciones sobre este proceso de transición de la modalidad presencial a la *online*, se abre todo un campo de análisis de las dimensiones institucionales y organizativas de los equipos académicos responsables (*staff* académico) de estos títulos universitarios. Hablamos de las normas y reglas específicas que desarrollan la modalidad de estudios *online* en las universidades públicas presenciales, así como el diseño organizativo que tanto la teoría de la organización como la gestión pública establecen para la correcta administración académica y administrativa de los mencionados títulos. A esto se añade que la figura de coordinación de los títulos de máster se ha venido ejerciendo sin un modelo definido y claro, al no contar con un sistema de coordinación docente propio, que los ha llevado a funcionar copiando el modelo de coordinación docente de los grados (Álvarez González, 2019).

Los estudios recientes sobre la organización y división de puestos en el mundo académico (Krüger *et al.*, 2017) muestran una confusión sobre el papel del personal docente e investigador, de ahí la generalización del término *staff* académico, que da cuerpo a la mencionada realidad híbrida de instituciones y organizaciones de educación superior (Crosier *et al.*, 2017). El personal académico tiende a asumir labores de gestión, dando lugar al fenómeno de la “pasificación” del PDI, es decir, la asunción por parte de los académicos de un rango cada vez mayor de tareas administrativas, que hace referencia a la “burocratización de la academia” (Kogan, 1997, en Castro e Ion, 2011: 165). Por otro lado, cabe tener en cuenta el denominado “ciclo vital” de la carrera de los gestores académicos universitarios, que como analizan Sánchez-Moreno y Altopiedi (2016), evidencia una contradicción entre la ausencia de referencias al interés “personal” como motivación para acceder y mantenerse en cargos de gestión y la tendencia a continuar en su ejercicio.

La burocratización de la academia ha conllevado en muchas ocasiones a una sobrecarga laboral que algunos autores han relacionado con los procesos de *burnout*, o síndrome de desgaste profesional⁴. Así, investigadores en el tema han identificado como posibles causas del *burnout* en el personal universitario “las múltiples y diferentes tareas a realizar (docentes, investigadoras y de gestión), así como la insuficiencia de tiempo para dar respuesta a las demandas del trabajo y la presión temporal (fechas límite); el conflicto de rol marcado por esas múltiples tareas a desarrollar que implican el desempeño de roles contradictorios; la ambigüedad de rol consecuente con la poca transparencia de los sistemas de evaluación y promoción; y los cambios organizacionales marcados por la adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior” (León-Rubio *et al.*, 2011: 519).

De hecho, para Parrado (2015) resulta cada vez más urgente reforzar la profesionalización del personal académico, docente y administrativo, cada uno en sus áreas competenciales, rompiendo así la lógica perversa del gerencialismo que ha conducido a las instituciones públicas “a sustituir la burocracia por el profesionalismo” (p. 156).

Con Salvador (2001), estimamos clave aprehender la interrelación entre ambas dimensiones, académica y administrativa, con el fin de conocer las capacidades de toma de decisiones y acción pública de las coordinaciones de estudios universitarios *online*. Asumiendo el reto de la innovación intrainstitucional, las universidades desarrollan sus funciones organizativas sin una especial preparación en el ámbito de la gestión académica y administrativa, necesaria para garantizar la calidad diseñada para estos “productos académicos”. O lo que es lo mismo, en palabras de Bañón y Carrillo (1997), que puedan obtener la necesaria legitimidad institucional (por lo que son) y de rendimientos (por lo que hacen).

Especialmente proliferos en este campo han sido los programas de máster universitarios, fundamentalmente en el ámbito de las ciencias sociales y jurídicas, demostrando en los últimos años gran capacidad de adaptación a los entornos de enseñanza *online*, así como a sus especiales condiciones de gestión (Mahou-Lago *et al.*, 2020). No en vano, según datos proporcionados por el Ministerio de Universidades (2016), el 70,32% de las titulaciones impartidas bajo modalidad no presencial desde el curso 2016-2017 son másteres, frente al 29,68% de grados. Los programas de máster se revelan como un campo de estudio primordial para conocer cómo las universidades están desarrollando estructuras institucionales en la gestión de sus títulos *online* en torno a la figura de la coordinación académica.

2.2. ¿Por qué “pensar institucionalmente” para gestionar los títulos de máster virtuales?

En las universidades públicas presenciales, las instituciones de educación superior multinivel –en el caso español, la Administración General del Estado y Comunidades Autónomas– garantizan a través de su sistema de reglas y normas una educación superior universal de calidad a partir del diseño, implementación y evaluación de sus títulos de grado, máster y doctorado. Este sistema institucional está integrado por “mesosistemas” autonómicos que desarrollan estrategias intergubernamentales (Agranoff, 1997) de garantía de la calidad de los centros, facultades y escuelas, y títulos.

⁴ Pines, Aronson y Kafry (1981) definen el síndrome *burnout* como un estado de agotamiento físico, emocional y mental a consecuencia de la sobreimplicación laboral y de las demandas emocionales del trabajo (Correa-Correa *et al.*, 2010: 590).

El institucionalismo como estrategia teórica nos proporciona las bases para comprender el funcionamiento de las instituciones de educación superior (Jepperson, 2001). Guy Peters (2012) señala que para que un determinado enfoque de la actividad social y política sea “institucional”, debe contar con cuatro características básicas: la institución debe ser un rasgo estructural –formal o informal– de la sociedad o la forma de gobierno; debe poseer cierto grado de estabilidad en el tiempo, permitiendo predecir el comportamiento de los individuos; debe afectar al comportamiento individual; y, por último, entre los miembros de la institución debe haber cierto sentido de valores compartidos. Debe existir, en consecuencia, un conjunto de valores relativamente comunes o, de lo contrario, los incentivos no funcionarían igualmente bien para todos los participantes de la institución.

Por su parte, desde el análisis organizacional, Jepperson (2001) considera que las instituciones no son solamente, desde el punto de vista de su funcionamiento, estructuras restrictivas, sino que todas autorizan y controlan al mismo tiempo. Las instituciones presentan así una dualidad de restricción/libertad (Fararo y Skovertz, 1986), produciendo vínculos de perspectivas o “expectativas recíprocas de predictibilidad” (Field, 1979: 59). Ello hace que las instituciones “se den por hecho” en el sentido de que son consideradas características relativas en un ambiente social y explicadas como elementos funcionales de ese ambiente.

En consecuencia, desde el punto de vista del grado de institucionalización, es menos probable que una institución sea vulnerable a cambios, retos o intervenciones si se halla más incorporada en una estructura de instituciones, esto es, si ha estado instituida por largo tiempo (de manera que otras prácticas se han adaptado a ella), posee una posición central dentro de una estructura (está muy arraigada), está integrada por medio de principios y reglas comunes o, finalmente, sus miembros la “dan por hecho”, bien porque no cuestionan a la institución o bien porque no la ponen en tela de juicio debido a la eliminación de instituciones o principios alternativos (Jepperson, 2001).

Sigamos la perspectiva institucional que sigamos, la cuestión es que para comprender cómo funcionan las organizaciones universitarias, sus estructuras de toma de decisiones y de ejecución de las políticas, será necesario comprender el ámbito institucional, y con él, el marco y contexto en el cual tienen lugar la gestión de los títulos académicos que estamos estudiando.

En este sentido, Steinmo (2014) se decanta por el institucionalismo histórico para entender las dinámicas institucionales de las universidades públicas presenciales que están desarrollando “productos académicos” bajo la modalidad *online*, aunque en su origen como institución no estuvieran incorporados a su catálogo de títulos o a su cartera de servicios. En la misma línea, el análisis desarrollado por Ramíó y Salvador (2005) sobre la fortaleza o debilidad institucional con relación a las instituciones públicas en América Latina incide en el funcionamiento y rendimiento de los nuevos diseños organizativos de las instituciones públicas. Según estos autores, la “fortaleza institucional” devendría de la presencia de normas y “reglas de juego”, siendo estas compartidas y aceptadas por el conjunto de la institución, facilitando así una toma de decisiones públicas acertadas con respecto a su contexto inter e intraorganizativo. En sentido contrario, la “debilidad institucional” sería “la falta de consolidación de las ‘reglas del juego’”. El hecho de que estas no sean ni compartidas ni aceptadas por los distintos actores implicados; dificulta los procesos de toma de decisiones y su posterior aceptación y aplicación.

También es necesario destacar, en el marco del paradigma institucional, la centralidad de las personas como instituciones mismas. El institucionalismo sugiere que los sistemas sociales varían en la medida en que los actores llevan a cabo la acción (Jepperson, 2001). El factor humano, la vinculación “institución-organización-personas”, deviene en un elemento fundamental para entender el funcionamiento de organizaciones tan altamente complejas como las universidades. En el tránsito de la institución a la gestión pública de los títulos de máster *online* es donde encontraremos a las personas, que hacen gestión académica y administrativa, desarrollando las planificaciones de los títulos, coordinando al profesorado de los programas y evaluando el desempeño de profesores y satisfacción del alumnado.

3. Materiales y metodología

Para comprender el enfoque metodológico es necesario una breve explicación del sistema de educación universitario español. El sistema universitario español está compuesto por un total de 83 universidades: 50 universidades públicas (49 presenciales y una no presencial) y 33 universidades privadas (29 presenciales y cuatro no presenciales), además de 537 institutos universitarios de investigación, 50 escuelas de doctorado, 54 hospitales universitarios y 76 fundaciones (Ministerio de Universidades, 2021). El número de titulaciones de máster en el curso 2019-2020 fue de 3.638; 2.783 se impartieron en universidades públicas.

Para recabar los datos sobre la oferta de másteres *online* de la universidad pública presencial española se acude a tres fuentes principales: los sitios web de los títulos, las memorias de verificación⁵ y la base de datos

⁵ Las memorias de verificación son documentos a través de los cuales las universidades proponen sus planes de estudio de títulos (grado, máster y doctorado) para ser sometidos al denominado “programa Verifica” de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA), que evalúa su consonancia con el Espacio Europeo de Educación Superior.

del Registro de Universidades, Centros y Títulos (RUCT)⁶ del Ministerio de Educación. Esta información fue abordada en una fase previa de la investigación que nos ha permitido obtener una imagen del perfil de los másteres online impartidos en las universidades públicas presenciales en España entre los cursos 2009-10 y 2015-16. En total, el número de másteres ofertados en modalidad *online* ascendió a 78 (Mahou-Lago *et al.*, 2020).

Para averiguar qué combinación de factores determina el grado de institucionalización de la figura de coordinación en los másteres *online*, se ha diseñado una investigación de tipo correlacional a partir de la cual se ha medido el grado de relación entre un resultado de interés, en este caso, alto grado de institucionalización, y los potenciales factores de influencia en el mismo.

Aunque, en sentido estricto, este tipo de investigaciones carecen de alcance explicativo, el hecho de saber que dos conceptos o variables se encuentran relacionadas aporta cierta información explicativa (Hernández *et al.*, 2010).

Para la recogida de datos se ha utilizado un cuestionario que incluye 45 preguntas (abiertas y cerradas; tanto dicotómicas y de elección simple y múltiple como con escala de valoración de 1 a 5). Las preguntas fueron organizadas en torno a cuatro bloques temáticos: contexto universitario, funciones atribuidas y necesarias, desempeño de las funciones de coordinación y perfil de la persona coordinadora. Del total de 78 másteres *online* ofertados por universidades públicas presenciales españolas, el cuestionario fue aplicado a 34 coordinadores de máster *online*.

Una vez concluida la fase de diseño, el cuestionario, alojado en la herramienta *Google Docs*, se somete, en primer lugar, a una validación de expertos y, en segundo lugar, se lleva a cabo una prueba piloto. Realizados los ajustes propuestos, son contactados los participantes potenciales y, finalmente, las entrevistas se realizan con asistencia telefónica.

La muestra alcanza un tamaño de 34 coordinadores académicos –59% hombres y 41% mujeres–, con una edad promedio de 51 años para un universo de 78 másteres *online* ofertados.

Concluida la recepción de las respuestas, los datos son explotados en dos fases. La primera tiene el propósito de conocer el contexto de institucionalización de las coordinaciones académicas de los másteres *online*, esto es, el perfil de las/os coordinadoras/es, sus funciones y competencias, así como la política de *e-learning* de la universidad, utilizando el paquete estadístico SPSS, versión 24, con un análisis basado en tres tipos de datos: (1) la distribución porcentual de los resultados de las variables dicotómicas, de elección simple y múltiple; (2) la media, desviación estándar y mediana típica de cada una de las variables de escala (0 a 5); y (3) la codificación de las respuestas a las preguntas abiertas.

En una segunda fase y en orden a identificar las combinaciones de características de un coordinador que conducen al aumento del grado de institucionalización del cargo, se aplica el denominado método Fuzzy-set QCA. Este método forma parte de la teoría de conjuntos, que considera los casos como configuraciones de causas y condiciones, en lugar de tratar cada variable independiente como analíticamente distinta y aislada del resto. Mediante la lógica booleana, este método examina las relaciones entre el resultado de interés, en nuestro caso, el grado alto de institucionalización del cargo y todas las combinaciones posibles de sus predictores o variables causales (alta/baja o ausente) fundamentadas en diferentes perspectivas teóricas (Longest y Vaisey, 2008). Por tanto, en lugar de investigar qué factores son más importantes de forma individual, Fuzzy-set QCA busca saber qué factores producen un resultado al combinarse y en qué combinaciones (Ragin y Sonnett, 2004; Ragin, 2008), por medio del ajuste de los datos a la teoría. En este sentido, si el conjunto de factores alcanza fuerza explicativa tendría suficiente validez predictiva (McClelland, 1998; Gigerenzer y Brighton, 2009; Woodside, 2013; Wu *et al.*, 2014).

Para comprobar la validez predictiva de las posibles combinaciones o subconjuntos de variables, se emplea en esta investigación el software FS/QCA 3.0, que permite determinar con precisión tanto la medida de la consistencia como la medida de la cobertura. Hallando la consistencia, averiguamos la proporción de casos que presentan una configuración determinada de atributos que están relacionados con el resultado. Obtendríamos, de este modo, una configuración que cumpliría la condición suficiente para que se dé el resultado esperado (alto nivel de institucionalización).

Si bien en un primer momento se consideró una serie de variables causales o explicativas para construir el grado de institucionalización, varias de ellas fueron eliminadas en sucesivas etapas del proceso. A pesar de que la coordinación es un cargo clave en el sistema de titulaciones, esta no ha sido objeto de investigación en la literatura especializada y tampoco es un criterio prioritario en la política de calidad universitaria. Cada universidad ha optado por diferentes modelos y, por tanto, por diferentes grados de institucionalización de esta figura.

Debido a este contexto, en este trabajo se construye *ex novo* la variable “grado de institucionalización” a partir de la literatura anteriormente referenciada. En concreto, se han tenido en cuenta las propuestas elaboradas por Jepperson (2001) y Ramió y Salvador (2005) en las que determinadas normas y reglas formales pueden aportar información sobre el establecimiento de una institución. En el caso de la figura del coordinador se han

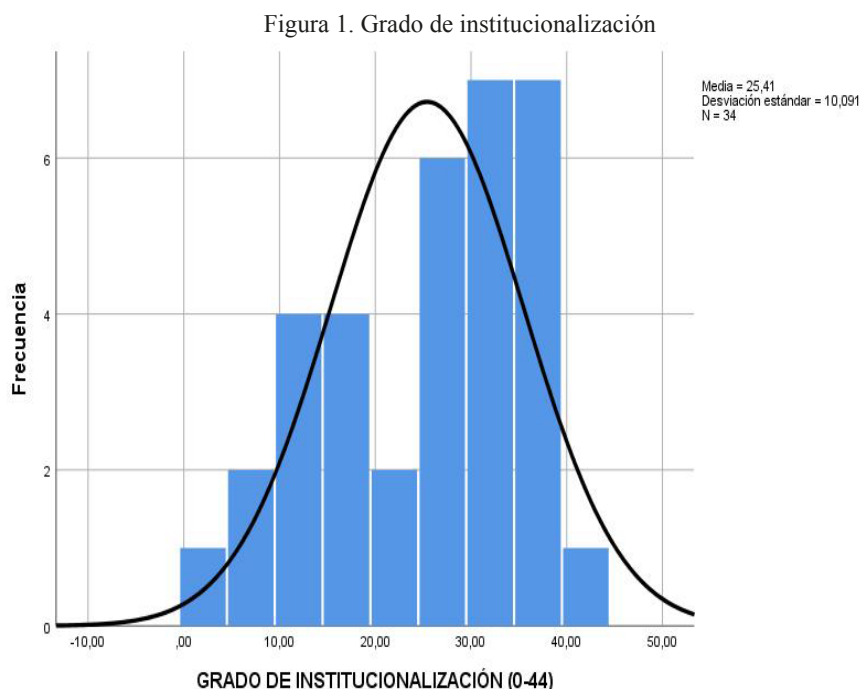
⁶ El RUCT es un registro público y en constante actualización dependiente del Ministerio de Educación en el que se inscriben los títulos oficiales (grado, máster y doctorado) y se suministra información tanto de estos títulos como de las universidades y centros que conforman el sistema universitario español.

sumado los siguientes tres factores, cuyo resultado oscila entre 0 y 44 puntos, y que pueden estar contemplados en el marco normativo de las distintas universidades:

- Reconocimiento de la coordinación como cargo académico por parte de la universidad, esto es, reconocimiento del PDI como personal académico a partir de una retribución económica o una desgravación de horas/créditos en la docencia.
- Existencia de documentos oficiales (normas, guías o protocolos) que recogen las funciones desarrolladas por el *personal* académico en su rol de coordinación.
- Profesionalización de la gestión del título a través de la distribución y especialización de tareas entre el PDI (profesionalización del personal académico) y el PAS.

4. Análisis y resultados del grado de institucionalización de la figura de coordinación de máster en la universidad pública española

En función de la variable resultante como “grado de institucionalización”, y tal como podemos observar en el Figura 1, el grado medio de institucionalización en la muestra de entrevistados es de 25,41 sobre 44, y una desviación estándar de $\pm 10,09$, lo que indica un grado moderado de institucionalización.



Fuente: elaboración propia.

Una vez definido el grado de institucionalización, el objetivo del estudio ha sido conocer qué factores son los que más influyen para obtener un grado de institucionalización alto. A partir de un gran número de ítems, se crean los factores potenciales de influencia sobre el alto grado de institucionalización mediante una serie de cálculos para obtener únicamente 4 variables continuas (Tabla 1): tiempo al frente de la coordinación del máster, número de funciones atribuidas a la coordinación del máster (pregunta 12, que implicaba 13 ítems nominales y un campo abierto: gestión de campañas en redes sociales y *mailing*, creación/actualización de la página web del máster, contestar a las solicitudes de información sobre el máster, gestión de la calidad, realización del plan de acción tutorial (o equivalente), gestión del presupuesto, gestión de las prácticas, selección del alumnado, aprobación del calendario de las asignaturas, elaboración del plan de dedicación académica y del plan de ordenación docente, gestión académica del trabajo fin de máster, comunicación con el alumnado, comunicación con el profesorado y un campo abierto), grado de conocimiento del trabajo de coordinación del máster (pregunta 12 sobre normativa sobre másteres, funcionamiento del campus virtual, formación sobre educación virtual, tareas y procedimientos que desempeñan los servicios administrativos, desempeño de la coordinación en otros másteres *online*/no presenciales, formación sobre gestión de másteres *online*) y opinión satisfactoria sobre iniciativas de *e-learning* de la universidad (pregunta 5 sobre la política y normativa de *e-learning*, las iniciativas de administración electrónica, el campus virtual, plan de virtualización de asignaturas y apoyo técnico a los equipos docentes).

Tabla 1. Factores analizados en la investigación

	N válido	Media	Desviación estándar	Mínimo	Máximo
GRADO DE INSTITUCIONALIZACIÓN (0-44)	34	25,41	10,09	2,00	40,00
P36. Tiempo al frente de la coordinación del máster	34	5,35	3,78	1,00	15,00
P10. Número de funciones atribuidas a la coordinación del máster (número de afirmaciones con valoraciones positivas, de 4-5)	34	9,71	2,37	4,00	13,00
P12. Grado de conocimiento del trabajo de coordinación del máster (número de afirmaciones con valoraciones positivas, de 4-5)	34	3,88	1,39	1,00	6,00
P5. Opinión satisfactoria sobre iniciativas de la universidad (número de afirmaciones con valoraciones positivas, de 4-5)	34	2,71	1,38	,00	5,00

Fuente: elaboración propia.

Cada uno de estos factores son calibrados para otorgar grados de pertenencia a conjuntos previamente definidos.

Tabla 2. Conjuntos definidos

Condiciones		Conjunto de pertenencia
Resultado	Grado de institucionalización	Coordinadores con nivel alto de institucionalización
Condiciones antecedentes	P10	Coordinadores con elevado nº de funciones atribuidas a la coordinación del máster
	P12	Coordinadores con alto grado de conocimiento de trabajo de coordinación
	P36	Coordinadores con muchos años en el cargo
	P5	Coordinadores con alto grado de satisfacción con iniciativas de la universidad

Fuente: elaboración propia.

Siguiendo el método Fuzzy-set QCA, a partir de la tabla de la verdad se determina si las variables calibradas son necesarias o suficientes. Para ello, se eliminan las configuraciones sin casos y, dado que el tamaño de la muestra es relativamente bajo, se eliminan también aquellas con un único ítem. De este modo, las configuraciones que se mantienen cubren el 88% de los casos. Seleccionamos 0,86 como umbral de consistencia y asignamos el valor 1 a la variable resultado (*gradoinstitutufz*) cuando la consistencia de esa configuración supere el umbral 0,86 y 0 en caso contrario (Tabla 3). Cuánto más se aproxime a 1 dicho umbral, menor será el número de configuraciones causales identificado. En nuestra investigación, y considerando el tamaño de la muestra, así como la utilización de variables difusas, hemos establecido el umbral para el nivel de consistencia en 0.86.

Tabla 3. Tabla de la verdad y calibración tras la selección de un umbral de consistencia (0.86)

p5fz	p36fz	p12fz	p10fz	number	gradoinstitutufz	consistencia bruta
1	1	1	1	7	0	0,830054
1	0	1	0	5	1	0,914110
0	1	0	1	4	0	0,711009
1	0	0	0	3	1	0,867176
0	1	1	1	3	0	0,747415
0	1	1	0	3	0	0,733826
0	0	1	1	3	0	0,741405
1	0	0	1	2	0	0,808678

Fuente: elaboración propia.

Puesto que ninguna variable se definió por sí sola como la única razón para alcanzar el resultado como variable necesaria y suficiente, en el análisis de suficiencia se encontró una solución intermedia resultante de una combinación de variables que incrementa de manera suficiente el nivel de institucionalización.

Tal como muestra la Tabla 4, la combinación de las variables “tiempo reducido al frente de la coordinación”, “especialización de las funciones y distribución de las mismas entre la coordinación académica y el personal de administración y servicios” y “buena opinión por parte de las coordinaciones sobre las iniciativas de *e-learning* implementadas en su universidad” aumenta suficientemente el nivel de institucionalización en un 86% de los casos y cubre el 41% de los mismos.

Tabla 4. Análisis de suficiencia. Tipos de variables identificadas para alcanzar el resultado deseado de grado de institucionalización alto

Conjuntos	cobertura bruta	cobertura única	consistencia
$\sim p10fz * \sim p36fz * p5fz$	0,4114	0,4114	0,8621
solución por cobertura: 0,4114 solución por consistencia: 0,8621			

Fuente: elaboración propia.

Como la técnica fzQCA no es simétrica –al contrario que otras técnicas cuantitativas de estimación– es conveniente estudiar qué combinaciones de factores conducen a un nivel de institucionalización bajo, pues no siempre un resultado explica su negación. La configuración resultante para el resultado negativo se expone en la Tabla 5.

Tabla 5. Tipo de combinación de variables para alcanzar un grado de institucionalización bajo (resultado negativo)

Conjuntos	cobertura bruta	cobertura única	consistencia
$P10fz * \sim p36fz * \sim p5fz * p12fz$	0,374	0,185	0,882
solución por cobertura: 0,374 solución por consistencia: 0,882			

Fuente: elaboración propia.

En el análisis podemos comprobar que la combinación que comporta un nivel de institucionalización bajo, con una cobertura del 37% y una consistencia del 88%, es la formada por las variables “baja especialización de las funciones y distribución de las mismas entre la coordinación académica y el personal de administración y servicios”, “tiempo reducido al frente de la coordinación”, “mala opinión por parte de las coordinaciones sobre las iniciativas de *e-learning* implementadas en su universidad” y “alto grado de conocimiento del trabajo de coordinación del máster”.

Siguiendo la metodología Fuzzy-set QCA, al analizar la necesidad se buscaron condiciones causales con puntuaciones de pertenencia que fueran consistentemente mayores que las puntuaciones de pertenencia del resultado (Tabla 6). Si hay una condición causal donde esto sucede en todos los casos, entonces esta condición pasa la prueba de necesidad siendo, por tanto, el resultado un subconjunto de la condición causal.

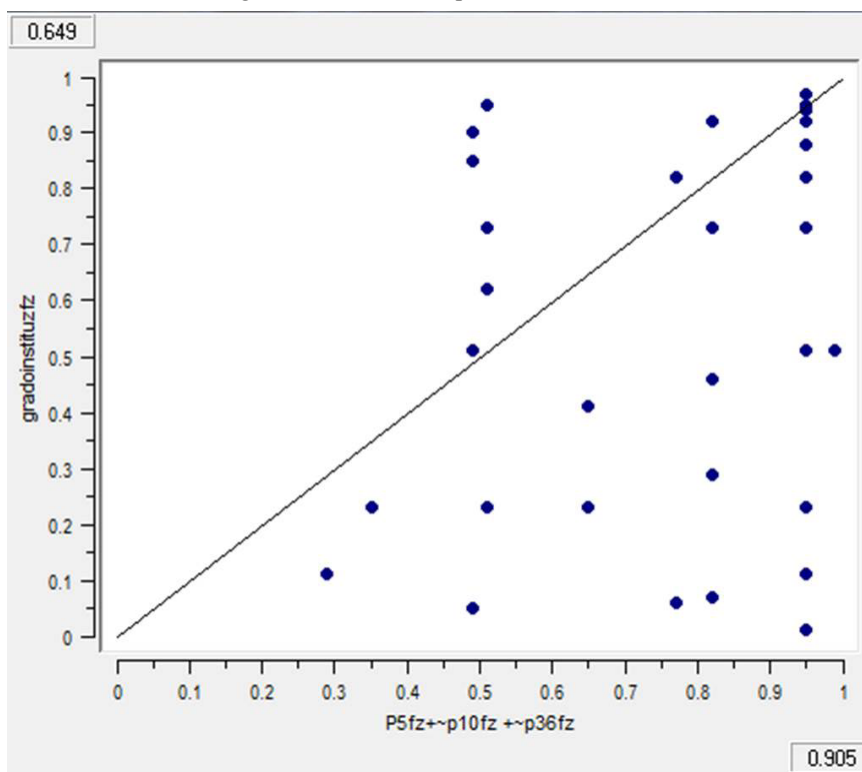
Tabla 6. Análisis de necesidad. Tipos de variables identificadas para alcanzar el resultado deseado de grado de institucionalización alto

Análisis de necesidad	Consistencia	Cobertura
P5fz	0,6977	0,7846
$\sim P5fz$	0,5705	0,5453
P36fz	0,5211	0,6386
$\sim P36fz$	0,6724	0,6505
P12fz	0,6477	0,7094
$\sim P12fz$	0,5431	0,6161
P10fz	0,5875	0,6117
$\sim P10fz$	0,6825	0,7434

Fuente: elaboración propia.

Si nos fijamos en la Tabla 6, ninguna variable de forma individual cumple la condición de necesidad ya que sus consistencias están por debajo de 0,80. Ahora bien, si a P5fz, que es la más consistente, le sumamos las dos siguientes variables con más consistencia, $\sim p10fz$ y $\sim p36fz$, la combinación obtiene un 0,905 de consistencia y una cobertura del 0,649. Por tanto, se podría afirmar que, en gran medida, una “buena opinión por parte de las coordinaciones sobre las iniciativas de *e-learning* implementadas en su universidad” o la “especialización de las funciones y distribución de las mismas entre la coordinación académica y el personal de administración y servicios” o un “tiempo reducido al frente de la coordinación” conducen necesariamente a un grado de institucionalización elevado –algo que ya se intuyó en el análisis de suficiencia pues las 3 condiciones aparecen en la solución–. Tal y como se observa en la Figura 2, la mayoría de casos están por debajo de la línea diagonal, lo cual es condición indispensable para el cumplimiento de la necesidad.

Figura 2. Gráfico de dispersión de necesidad



Fuente: elaboración propia.

Sin embargo, es necesario diferenciar entre la aplicación del principio de subconjunto a la evaluación de la suficiencia y de la necesidad. Demostrar la necesidad es argumentar que el resultado es un subconjunto de la causa, mientras que demostrar la suficiencia es argumentar que la causa es un subconjunto del resultado.

5. Discusión de resultados

La presente investigación constituye una aproximación empírica a un tema ampliamente estudiado en la literatura, la institucionalización de las organizaciones públicas, si bien, escasamente abordado en el examen de las coordinaciones académicas universitarias. En concreto, este estudio busca comprobar el grado de institucionalización de la figura de coordinación académica en los títulos de máster *online* en las universidades públicas presenciales españolas.

Partiendo de las proposiciones sobre institucionalización reseñadas por la literatura (Jepperson, 2001; Ramíó y Salvador, 2005; Hecló, 2010; Guy Peters, 2012; Steinmo, 2014), definimos la institucionalización de esta figura como el proceso a través del cual las universidades públicas presenciales españolas establecen un conjunto de reglas formales e informales, procedimientos y normas que influyen en la gestión académica de estos títulos, estableciendo, al mismo tiempo, los criterios y las estructuras que dan significado al trabajo realizado por las personas coordinadoras.

Como indicamos previamente, en nuestro análisis identificamos tres factores asociados al “grado de institucionalización de la figura de coordinación”:

- Reconocimiento de la coordinación como cargo académico por parte de la universidad.
- Existencia de documentos oficiales que recogen las funciones desarrolladas por la coordinación.
- Profesionalización de la gestión del título a través de la especialización de tareas entre personal docente e investigador (PDI) y personal de administración y servicios (PAS).

Siguiendo la tipología ideal de modelos de organización y gestión desarrollada por Ramíó (1999), y para el caso que nos ocupa sobre la institucionalización de los cargos académicos que gestionan los másteres *online* en el sistema universitario público español, es fácil identificar el predominio del modelo “Zeus”, definidor de una cultura muy “adhocrática”, específica y singular de gestión, en la mayor parte de los casos que hemos investigado para los títulos de reciente implementación, mientras que el modelo “Dionisio”, representado por organizaciones públicas con una cultura de lo público con roles profesio-

nales muy marcados, es el más representativo para aquellos otros programas que llevan más años de implementación y se desarrollan en contextos de títulos con mucha tradición en el mercado de la educación superior.

Sobre este marco de cultura organizativa se construyen los diferentes ámbitos de gestión pública de los títulos de másteres *online*. Entre ellos, y definidos por Ramió (1999), podemos identificar los siguientes: “sociotécnico” o gestión de equipos y servicios de los programas (estructura, recursos humanos, procesos administrativos y prestación de servicios); “de control y mejora” o sistemas de garantía de calidad (información y control, cambio y mejora organizativa); y “político-cultural” o ámbito de poder y conflicto (pautas de interacción formales e informales del personal académico). Estamos ante el ámbito propio de los contextos públicos a los que pertenecen las instituciones de educación superior presenciales que son objeto de esta investigación.

La institucionalización de la coordinación, en función del grado de consolidación del personal académico encargado de la gestión de los másteres *online*, ha sido investigada en este trabajo a partir del análisis de la profesionalización de los recursos humanos no administrativos, o lo que es lo mismo, del personal académico que los gestiona (PDI) en los centros de educación superior públicos españoles. Podemos afirmar, siguiendo a Ramió (2014), que el personal académico tiende a asumir labores de gestión que se suman a las ya tradicionales de docencia, investigación y transferencia, dando lugar al fenómeno de la “pasificación” del PDI, término derivado del acrónimo PAS y que hace referencia a la “burocratización de la academia” (Kogan, 1997, en Castro e Ion, 2011: 165). Esta confusión de roles y funciones entre el personal de las universidades públicas españolas repite modelos de “travestismo organizativo”, similares al de las organizaciones centrales de gobierno (“travestismo institucional”, Ramió, 2012), y conduce a pautas de baja institucionalización y profesionalización del PAS, así como de baja productividad académica del PDI (Embid *et al.*, 2011; Hernández y Pérez, 2018).

Consideramos con Parrado (2015) que resulta urgente revisar y reforzar la profesionalización del personal académico, docente y administrativo.

En este contexto de confusión de roles y funciones en la gestión universitaria es donde radica el principal interés de nuestra investigación que asume como método de estudio el análisis cualitativo comparativo de categorías difusas (Fuzzy-set QCA). Este método nos permite identificar los factores diferenciados que aumentan el grado de institucionalización de la figura de coordinación y, en consecuencia, cómo su fortaleza o debilidad contribuye a la fortaleza o debilidad del grado de institucionalización de la universidad pública presencial en la que se imparte un título de máster *online*.

Puesto que ninguna variable se definió por sí sola como la única razón para alcanzar el resultado como factor necesario y suficiente, en el análisis de suficiencia se encontró una solución intermedia resultante de una combinación de variables que incrementa de manera suficiente el nivel de institucionalización. Con ello, siguiendo a Ragin y Sonnett (2004) concebimos las soluciones complejas y parsimoniosas como los dos extremos de un único continuo de complejidad/parsimonia. Cualquier solución que es un subconjunto de la solución más parsimoniosa y un superconjunto de la solución más compleja es una solución válida de la tabla de verdad. Estas soluciones intermedias utilizan solo un subconjunto de las hipótesis simplificadoras que se emplean en la solución más parsimoniosa.

La combinación de las variables “tiempo reducido al frente de la coordinación”, “especialización de las funciones y distribución de las mismas entre la coordinación académica y el personal de administración y servicios” y “buena opinión por parte de las coordinaciones sobre las iniciativas de *e-learning* implementadas en su universidad” aumenta suficientemente el nivel de institucionalización. Más de un cuarenta por ciento de las coordinaciones de la muestra son explicadas exclusivamente por esta configuración. Por su parte, como hemos podido comprobar en el análisis, la combinación que comporta un nivel de institucionalización bajo está formada por las variables “baja especialización de las funciones y distribución de las mismas entre la coordinación académica y el personal de administración y servicios”, “tiempo reducido al frente de la coordinación”, “mala opinión por parte de las coordinaciones sobre las iniciativas de *e-learning* implementadas en su universidad” y “alto grado de conocimiento del trabajo de coordinación del máster”. Más de un tercio de las coordinaciones son explicadas por esta configuración.

El análisis desarrollado por Ramió y Salvador (2005) sobre la fortaleza o debilidad institucional nos aporta una interesante aproximación explicativa a este hallazgo. En este sentido, y para el caso de los másteres *online*, los datos indican, tal y como muestra la Tabla 7, que el grado de institucionalización (alto o bajo) de la coordinación implica disponer de una estructura que facilite la aprobación de documentos oficiales por parte de las universidades (normas, guías o protocolos) aceptados por el conjunto de actores y donde se contemple la profesionalización de la gestión del título, recogiendo las funciones específicas desempeñadas por la coordinación y su reconocimiento como cargo académico, así como la especialización y distribución de tareas tanto dentro del equipo docente (PDI) como entre este y el personal de administración y servicios (PAS).

Tabla 7. Grado de institucionalización de la figura de coordinación de los títulos de másteres *online*

VARIABLES explicativas	Alta institucionalización	Baja institucionalización
Documentos oficiales (normas, guías o protocolos) aceptados por los actores.	Buena opinión	Mala opinión
Profesionalización de la gestión: reconocimiento del cargo, funciones, especialización y distribución de tareas entre PDI e PAS.	Alta especialización	Baja especialización
Tiempo al frente de la coordinación	Tiempo reducido	

Fuente: elaboración propia.

Especial atención merece la variable “tiempo reducido al frente de la coordinación”. La aplicación del análisis Fuzzy-set QCA indica que este factor está presente tanto en escenarios de institucionalización alta como baja según con qué conjunto de variables se combine. Si el tiempo reducido en el ejercicio del cargo se combina con el conjunto “especialización de las funciones y distribución de las mismas entre PDI y PAS” y “buena opinión por parte de las coordinaciones sobre las iniciativas de *e-learning*”, aumenta considerablemente el nivel de institucionalización. A pesar de que no contamos con evidencia teórica que respalde esta aseveración, podemos prever, de acuerdo con los datos, que si las tareas encomendadas a la coordinación se encuentran bien perfiladas en documentos oficiales, las competencias están claramente distribuidas entre PDI y PAS y se reconoce de forma explícita este trabajo de gestión vía retribución económica o desgravación de docencia, es esperable que aumente el interés del PDI por asumir este tipo de cargos y, consecuentemente, puede haber mayor competencia y rotación en el mismo.

Paralelamente, el análisis Fuzzy-set QCA indica que el tiempo reducido en el ejercicio del cargo también puede conllevar una menor institucionalización de la figura de coordinación si se combina con las variables “baja especialización de las funciones y distribución de las mismas entre PDI y PAS”, “mala opinión por parte de las coordinaciones sobre las iniciativas de *e-learning*” y “alto grado de conocimiento del trabajo de coordinación del máster”. En este caso contamos con cierta evidencia empírica que nos indica que la figura de coordinación de títulos, en particular los títulos *online*, alcanza una alta rotación temporal debido, aparte de al limitado reconocimiento y del menoscabo que comporta en la carrera investigadora del PDI, a la escasa atención que recibe por parte del sistema universitario (Mahou-Lago *et al.*, 2020). Por otro lado, la asunción de este tipo de cargos podría estar relacionado con lo que Castro e Ion (2011) denomina como “ciclo vital” en los gestores académicos en el que el acceso a la gestión no responde tanto a los conocimientos específicos o grado de profesionalidad que acreditan, como a cierto compromiso personal con alguna persona importante en la vida académica o con algún colectivo al que se debe lealtad (Sánchez-Moreno y Altopiedi, 2016: 659).

Una explicación complementaria se puede encontrar también en la sobrecarga laboral que sufre el personal académico, que los llevaría a abandonar sus tareas de coordinación debido a un proceso de *burnout* o síndrome de desgaste profesional. Investigadores en el tema han identificado la sobrecarga laboral como posible causa del *burnout* en el personal universitario (León-Rubio *et al.*, 2011: 519).

6. Conclusiones

En este trabajo hemos intentado conocer el grado de institucionalización del personal académico, esto es, de aquellos equipos de coordinación encargados de la gestión de los másteres *online* en las universidades públicas presenciales españolas.

La literatura especializada evidencia una clara confusión de roles y funciones entre el personal docente y administrativo a la hora de gestionar los títulos universitarios, más todavía los títulos impartidos bajo modalidad *online*, originando una excesiva burocratización de la academia que lleva al incremento del volumen de trabajo administrativo del profesorado, a pesar de su baja profesionalización, y a una reducción de su productividad académica.

El análisis realizado a partir de la aplicación del método Fuzzy-set QCA ha mostrado distintas conclusiones sobre qué factores son determinantes de un alto grado de institucionalización de la figura de coordinación de los másteres *online* en las universidades españolas.

En primer lugar, la existencia de documentos oficiales y, sobre todo, de una buena opinión por parte de las coordinaciones sobre estas iniciativas de *e-learning* implementadas en la universidad aumenta suficientemente el nivel de institucionalización del personal académico, en consonancia con el grado de institucionalización de la propia universidad pública presencial.

En segundo lugar, es posible confirmar que la profesionalización de la gestión de los másteres a través del reconocimiento del cargo de coordinador y de la especialización de las funciones y distribución de las mismas entre el personal docente e investigador (PDI) y el personal de administración y servicios (PAS) conduce a un reforzamiento de la institucionalización del personal académico y del propio título de máster *online*.

Por último, los datos indican que de los tiempos reducidos en el ejercicio de la coordinación se pueden deducir combinaciones causales, las cuales serán favorables o desfavorables para una mayor institucionalización de este tipo de cargo según las combinaciones del resto de factores estudiados.

Por tanto, el análisis cualitativo comparativo de categorías difusas (Fuzzy-set QCA), que ha merecido en los últimos treinta años una especial atención en las Ciencias Sociales, emerge como una herramienta de gran utilidad para el estudio en muestras de tamaño pequeño o medio, como el presente, permitiendo modelar la complejidad causal de un fenómeno y enfrentar futuros trabajos de investigación en este ámbito.

7. Bibliografía

- Agranoff, R. (1997): “Las Relaciones y la Gestión Intergubernamentales”, en R. Bañón y E. Carrillo, ed., *La nueva Administración Pública*, Madrid, Alianza, pp. 125-170.
- Álvarez González, E. M. (2019): “Coordinación docente en los títulos de Máster”, *VI Jornadas Iberoamericanas de Innovación Educativa en el ámbito de las TIC y las TAC*, Las Palmas de Gran Canaria. Disponible en: https://accedacris.ulpgc.es/bitstream/10553/58097/2/Coordinacion_docente_titulos_Master.pdf [Consulta: 4 de febrero de 2022]
- Bañón y Martínez, R. y E. Carrillo Barroso (1996): “Evaluación de la calidad de los servicios públicos”, en R. Bañón y Martínez (Dir.), *La productividad y la calidad en la gestión pública*, Santiago de Compostela, EGAP, Xunta de Galicia, pp. 171-184.
- Berg-Schlosser, D., G. De Meur, B. Rihoux y C. C. Ragin (2009): “Qualitative Comparative Analysis (QCA) as an Approach”, en B. Rihoux y C.C. Ragin, ed., *Configurational Comparative Methods: Qualitative Comparative Analysis (QCA) and Related Techniques*, Thousand Oaks, CA, SAGE Publications.
- Castro, D. e I. Georgeta (2011): “Dilemas en el gobierno de las universidades españolas: autonomía, estructura, participación y desconcentración”, *Revista de Educación*, 355. pp. 161-183.
- Correa-Correa, Z., I. Muñoz-Zambrano, A. F. Chaparro (2010): “Síndrome de Burnout en docentes de dos universidades de Popayán, Colombia”, *Revista de Salud Pública*, 12 (4), pp. 589-598. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=42217796006> [Consulta: 23 de enero de 2022]
- Crawford, J., K. Butler-Henderson, J. Rudolph y M. Glowatz (2020): “COVID-19: 20 Countries’ Higher Education Intra-Period Digital Pedagogy Responses”, *Journal of Applied Teaching and Learning*, 3(1). Disponible en: https://researchrepository.ucd.ie/bitstream/10197/11344/2/covid-19_edu_2020.pdf [Consulta: 21 de marzo de 2022]
- Crosier, D., P. Birch, O. Davydovskaia, D. Kocanov y T. Parveva (2017): *Modernisation of Higher Education in Europe: Academic Staff-2017*, Bruselas, Oficina de Publicaciones de la Unión Europea.
- Dobbins, M. y C. Knill (2017): “Higher education governance in France, Germany, and Italy: Change and variation in the impact of transnational soft governance”, *Policy and Society*, 36 (1), pp. 67-88.
- Embid Irujo, A., F. Marcellán y J. Vidal (2011): *El marco institucional de las universidades públicas: Políticas de mejora*, Madrid, Fundación Europea Sociedad y Educación.
- Eurydice (2008): *Higher education governance in Europe. Policies, structures, funding and academic staff*, Brussels, European Commission.
- García-Peñalvo, F. J. (2020): “Modelo de referencia para la enseñanza no presencial en universidades presenciales”, *Campus Virtuales*, 9(1), pp. 41-56.
- Gigerenzer, G. y H. Brighton (2009): “Homo heuristicus: Why biased minds make better inferences”, *Topics in Cognitive Science*, 1, pp. 107-143.
- Guy Peters, B. (2003): *El nuevo institucionalismo. Teoría institucional en ciencia política*, Barcelona, Gedisa Editorial.
- Hernández Sampieri, R., C. Fernández Collado y P. Baptista Lucio (2010): *Metodología de la Investigación*, México, Mc Graw Hill.
- Hernández, J., y J. A. Pérez (2018): *La Universidad Española en cifras, 2017/2018*, Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE). Disponible en: http://www.crue.org/Documentos%20compartidos/Publicaciones/Universidad%20Espa%C3%B1ola%20en%20cifras/UEC%201718_FINAL_DIGITAL.pdf [Consulta: 18 de enero de 2022]
- Jepperson, R. L. (2001): “Instituciones, efectos institucionales e institucionalismo”, en W. W. Powell y Paul J. Dimaggio, ed., *El nuevo institucionalismo en el análisis organizacional*, México, Fondo de Cultura Económica.
- Johnson, L., S. Adams Becker, M. Cummins, V. Estrada, A. Freeman y C. Hall (2016): *NMC Informe Horizon 2016 Edición Superior de Educación*, Austin, The New Media Consortium.
- Krüger, H., M. Parellada, D. Samoilovich y A. Sursock (2017): *La reforma de la gobernanza en los sistemas universitarios europeos: Los casos de Austria, Dinamarca, Finlandia, Francia, Países Bajos y Portugal*, Barcelona, EPA Disseny.
- León-Rubio, J. M, F. J. Cantero, J. M. León-Pérez (2011): “Diferencias del rol desempeñado por la autoeficacia en el burnout percibido por el personal universitario en función de las condiciones de trabajo”, *Anales de Psicología*, 27 (2), pp. 518-526. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16720051027> [Consulta: 23 de marzo de 2022]
- Longest, K. C. y S. Vaisey (2008): “Fuzzy: A program for performing qualitative comparative analyses (QCA)”, *Stata Journal*, 8 (1), pp. 79.
- Mahou-Lago, X. M., M. López-Viso y E. J. Varela-Álvarez (2020): “Los Másteres en el sistema universitario español: un estudio del Grado de modalidad on-line”, *Aula De Encuentro*, 22 (1), pp. 34-56. Disponible en: <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/ADE/article/view/4890> [Consulta: 15 de febrero de 2022]
- McClelland, D. C. (1998): “Identifying competencies with behavioral-event interviews”, *Psychological Science*, 9 (5), pp. 331-339.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2016): *Datos y cifras del sistema universitario español*. Disponible en: <https://go.gl/upG9W4> [Consulta: 27 de marzo de 2022]

- Ministerio de Universidades (2021): *Datos y cifras del Sistema Universitario Español Publicación 2020-2021*, Madrid, Secretaría General Técnica del Ministerio de Universidades. Disponible en: https://www.universidades.gob.es/stfls/universidades/Estadisticas/ficheros/Datos_y_Cifras_2020-21.pdf [Consulta: 23 de marzo de 2022]
- Parrado, S. (2015): *El análisis de la gestión pública*, Valencia, Tirant lo Blanch.
- Perkmann, M., M. McKelvey y N. Phillips (2019): “Protecting scientists from Gordon Gekko: How organizations use hybrid spaces to engage with multiple institutional logics”, *Organization science*, 30 (2), pp. 298-318.
- Pollitt, C. y G. Bouckaert (2010): *La reforma de la gestión pública: un análisis comparado*, Madrid, Instituto Nacional de Administración Pública.
- Pusser, B. y I. Ordorika (2001): “Bringing Political Theory to University Governance: A Comparative Analysis of Governing Boards at the Universidad Nacional Autónoma de México and the University of California”, *Higher Education: Handbook of Theory and Research*, 16, pp. 147-194.
- Ragin Charles C. y J. Sonnett (2004): “Between Complexity and Parsimony: Limited Diversity, Counterfactual Cases, and Comparative Analysis”, en Charles C. Ragin, ed., *Redesigning Social Inquiry*, Chicago, University of Chicago Press.
- Ragin, C. (2008): *Redesigning social inquiry*, Chicago, University of Chicago Press.
- Ramió, C. (1999): *Teoría de la Organización y Administración Pública*, Barcelona, Tecnos y Universitat Pompeu Fabra.
- Ramió, C. (2012): *La extraña pareja. La procelosa relación entre políticos y funcionarios*, Madrid, Editorial Catarata.
- Ramió, C. (2014): *Manual para los atribulados profesores universitarios*, Madrid, Editorial Catarata.
- Ramió, C. y M. Salvador (2005): *Instituciones y nueva gestión pública en América Latina*, Barcelona, Fundació CIDOB.
- Salvador, M. (2001): “El Papel de las Instituciones en la Gestión de las Administraciones Públicas”, *Revista del CLAD Reforma y Democracia*, 20, pp. 1-19.
- Sánchez-Moreno, M y M. Altopiedi (2016): “Académicos gestores en la universidad actual: Desafíos y aprendizajes”, *Intangible Capital*, 12 (2), pp. 642-665.
- Steinmo, S. (2014): “Institucionalismo histórico”, en D. Della Porta y M. Keating, Micheal, ed., *Enfoques y metodologías de las ciencias sociales. Una perspectiva pluralista*, Madrid, Editorial Akal.
- Varela Álvarez, E. J. y J. F. Ferraz Esteves de Araújo (2018): *Cooperación institucional o ¿cómo gestionar redes y partenariados en el ámbito público?*, Madrid, INAP y Tirant lo Blanch.
- Woodside, A. G. (2013). “Moving beyond multiple regression analysis to algorithms: Calling for a paradigm shift from symmetric to asymmetric thinking in data analysis, and crafting theory”, *Journal of Business Research*, 66, pp. 463-47.
- Wu, P. L., S. S. Yeh, T. C. Huan y A. Woodside (2014): “Applying complexity theory to deepen service dominant logic: Configural analysis of customer experience-and utcome assessments of professional services for personal transformations”, *Journal of Business Research*, 67, pp. 1647-1670.

