

DE LA CULTURA ORGANIZATIVA DE LA UNIVERSIDAD

Contrasting two models of analysis of university organizational culture

MARINA TOMÁS FOLCH
Universidad Aut3noma de Barcelona

GEORGETA ION
Universidad de Bucarest

Presentamos dos investigaciones realizadas en los 3ltimos cuatro a1os en las universidades p3blicas catalanas, as3 como dos modelos de an3lisis de la cultura organizativa universitaria. Un modelo se ha desarrollado a nivel global de universidad y otro a nivel microinstitucional de un departamento en concreto.

El art3culo pone de manifiesto los principales enfoques te3ricos y metodol3gicos que han fundamentado los dos modelos para, finalmente, destacar los aspectos positivos y mejorables de cada uno, elementos que pueden servir como pautas en cualquier estudio de campo.

Los resultados de la aplicaci3n de ambos modelos nos han permitido ver elementos comunes y divergentes entre la cultura de una universidad en conjunto y la cultura de un departamento en particular. Todas las fuentes, las te3ricas y las de los estudios de campo, otorgan a la cultura organizacional un papel fundamental para el desarrollo de las universidades puesto que el verdadero cambio pasa por el cambio de cultura de 3stas.

Palabras clave: *Universidad, Cultura organizativa, Cambio organizativo, Liderazgo.*

Introducci3n

Presentamos dos investigaciones realizadas en los 3ltimos cuatro a1os en las universidades p3blicas catalanas, as3 como dos modelos de an3lisis de la cultura organizativa universitaria. Un modelo se ha desarrollado a nivel global de universidad y otro a nivel microinstitucional de un departamento en concreto.

El art3culo pone de manifiesto los principales enfoques te3ricos y metodol3gicos que han

fundamentado ambos modelos y a trav3s del an3lisis comparativo de los elementos constituyentes de sendos modelos. Se realiza una discusi3n a nivel te3rico y a nivel de los resultados obtenidos de ambos estudios de campo.

Los resultados de la aplicaci3n de los modelos nos han permitido ver elementos comunes y divergentes entre la cultura de una universidad en conjunto y la cultura de un departamento en particular.

De por qué interesa el estudio de la cultura organizativa en la universidad

La universidad está cambiando y esto resulta ya una evidencia, más que una información relevante. Prueba de ello es el interés que ha despertado en diferentes foros e instituciones internacionales y nacionales, en la propia institución y, en general, a nivel social. La universidad es, a inicios de siglo XXI, objeto de estudio, debate y reflexión y está marcada por el fenómeno de Convergencia Europea hasta 2010.

Este proceso de cambio se acostumbra a identificar por causas de tipo interno y externo los cambios producidos en la esfera social (estratificación), económica (neoliberalismo), cultural (acceso masivo al sistema educativo), de mercado (globalización), institucional (corporativismo), de gestión (calidad y eficacia), demográfico (descenso masivo de la población en edad escolar) y los importantes avances y oportunidades que proporcionan las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC).

Se precisa, pues, una adaptación de todos (órganos de gobierno, Administración educativa, directivos de los diversos niveles de las universidades, profesorado, estudiantes, personal no docente, la sociedad en general...) a una nueva concepción de la universidad que ayude a definir el rol que ha de desempeñar, las funciones que ha de desarrollar, las necesidades a las que ha de dar respuesta, los métodos de trabajo que ha de cambiar, etc. En definitiva, el cambio en las universidades ha de provocar y facilitar el perfeccionamiento de la institución y el desarrollo individual mediante la transformación de la cultura universitaria y de la cultura experiencial de los agentes implicados. En relación a los planes de estudios y a las metodologías de enseñanza-aprendizaje, el espacio europeo ECTS requiere de una transformación de la cultura docente y discente considerable. También de una nueva manera de entender la evaluación de los aprendizajes, de una nueva

manera de interactuar entre el profesorado y el alumnado, de una diferente forma de programar la enseñanza y, en general, de un nuevo perfil del profesorado.

Partiendo de estas consideraciones, nos interesa investigar, a partir de la realidad universitaria actual, cuál será la cultura de las universidades de Cataluña en las próximas décadas: ¿qué dimensiones de la organización se adaptan con más facilidad o dificultad al cambio?, ¿qué estrategias siguen las universidades para amoldarse?, ¿cómo se está manifestando el cambio?, ¿las universidades que hay que analizar pueden considerarse organizaciones que aprenden...? La configuración de lo que será la cultura de las universidades contribuirá a su equilibrio y a su posicionamiento dentro de la sociedad catalana.

Desde una perspectiva de cambio (Drucker, 1991, 1993; Faure, 1993; Escudero, 1991) es fundamental tener en cuenta en toda reconfiguración de la organización la variable humana, ya que es la que se modifica más lentamente. Cada vez son más los expertos que insisten en la necesidad de integrar esta dimensión en la estrategia, ya que se acepta que el comportamiento de las personas que trabajan en la organización constituye el elemento más delicado en la fase de cambio. Antes de cualquier redefinición de la estrategia, conviene analizar si la organización posee las aptitudes humanas en calidad y cantidad suficientes para hacerlo o, si no es así, en qué condiciones o en qué lapso de tiempo se piensa que las podría tener.

La cultura es una de las dimensiones más estudiadas en el contexto de las organizaciones (Bollinger y Hofstede, 1987; Quinn, 1991; Parker, 2000) y, en varias ocasiones, el concepto se ha relacionado con el de estrategia o con el de comportamiento (Major, 2000; Wilderom y Glunk, 2000). Los investigadores han utilizado una gran variedad de definiciones, pero siempre han estado de acuerdo en que la cultura consiste en una combinación de valores, creencias, presunciones básicas compartidas por los

miembros de la comunidad sobre algún tipo de comportamiento (Rossman *et al.*, 1988; Schein, 1992). Habitualmente, estos niveles aparecen como una triangulación formada por artefactos, valores y asunciones básicas. En el primer nivel, los artefactos culturales se asocian a elementos tangibles. Los artefactos se completan con símbolos, héroes, rituales únicos, mitos, ceremonias de la organización (Hofstede, 1991). Estas manifestaciones de la cultura son más fáciles de observar, pero al mismo tiempo, son difíciles de interpretar (Schein, 1992).

Si tenemos en cuenta estos conceptos como base, planteamos nuestras investigaciones en el espacio de las culturas de las universidades catalanas con el deseo de aportar más información en un espacio casi vacío, dado que el estudio de la cultura organizativa universitaria en las universidades catalanas es un enfoque relativamente reciente. En este sentido, se ha realizado un paso adelante con dos investigaciones, una coordinada por el grupo CCUC¹ de la Universidad Autónoma de Barcelona, y otra ha sido objeto de una investigación² en la Universidad de Barcelona.

El análisis de la cultura organizativa universitaria es importante puesto que la universidad como organización está preocupada por la adaptación de su cultura, de los valores y de las conductas de sus miembros, por su bienestar y su mejora permanente.

Por otro lado, estamos de acuerdo con Schein (1998) cuando considera que el desarrollo de las organizaciones universitarias requiere de la adaptación a las diversas exigencias de la sociedad, por lo que necesita adaptar su cultura.

Referentes teóricos

La literatura dedicada a la cultura organizativa o institucional presenta una cantidad considerable de explicaciones sobre las diferencias

entre las organizaciones, así como diversas interpretaciones de la cultura organizativa en sí. En cambio, existe menos literatura al estudio histórico del concepto mismo de cultura desde la perspectiva antropológica y del análisis sociológico.

La investigación de la cultura organizativa va tomando interés para el análisis de las universidades. En las últimas décadas se han generado estudios sobre los departamentos universitarios y la influencia cultural sobre la mejora de la práctica docente (Knight y Trowler, 2000) y se ha considerado la cultura organizativa colaborativa como posible solución para los cambios que la sociedad debe confrontar en el mundo actual (Quicke, 2000). Esta preocupación se pone también de relieve en los estudios realizados por Silver (2002), que analiza la dualidad de los académicos en el contexto disciplinario e institucional.

Algunos autores han buscado en los fenómenos culturales relaciones con la implementación de un sistema de calidad en la dirección de los centros educativos (Detert y Seashore, 2001), otros se han centrado en las implicaciones de la cultura sobre el liderazgo. Aquí citamos las interesantes aportaciones de Leithwood y de sus colaboradores (Leithwood y Lantzi, 1999, 2006) sobre los efectos y las fuentes del liderazgo transformacional y sus condiciones y el compromiso de los alumnos con la escuela, por un lado, y las consecuencias que estas prácticas tienen sobre las prácticas del aula, la motivación, capacidad y el trabajo de los profesores en las escuelas de Gran Bretaña. Taormina (2008) sigue la misma línea y relaciona los comportamientos de liderazgo con los procesos de socialización y con la cultura organizativa.

Al nivel universitario, destacan las investigaciones realizadas en Portugal por Ferreira y Hill (2008) con la adaptación y con la aplicación del *Organizational Culture Assessment Instrument* en las universidades públicas y en las privadas según cuatro dimensiones: *Clan*, *Adhocracy*, *Hierarchy* y *Market orientation*. El modelo propuesto por

los autores constituye una referencia en el análisis organizativo al nivel de cualquier tipo de institución.

A pesar del papel fundamental que tiene en la estructura y en el funcionamiento de la educación superior, la cultura departamental ha recibido poca atención por parte de los investigadores del mundo académico. En este contexto se sitúa la investigación llevada a cabo por Lee (2007), en la cual se demuestra la influencia de las culturas institucionales y disciplinarias sobre diferentes aspectos de la cultura departamental.

Si los enfoques culturales son variados, la misma diversidad la encontramos también en la manera de realizar el análisis y la interpretación. El análisis de culturas como método de diagnóstico institucional es la opción de Tierney (1998). El autor explica por qué la cultura organizativa es un concepto útil para comprender la calidad y el liderazgo en la educación superior. La metodología es del tipo estudio de caso y se centra en el análisis de las ventajas del enfoque cultural para la comprensión institucional.

El análisis cultural ha llevado a un abanico muy variado de enfoques. Diversos estudios se han preocupado por las características organizativas relacionadas o derivadas de la cultura organizativa: motivación, socialización, calidad y liderazgo (Cuthbert, 1988), control y colegialidad (Hellowell y Hancock, 2001). Otros estudios recientes se han dedicado a la relación entre la docencia y la investigación en las universidades, para lo que se han tomado referencias culturales (Durning y Jenkins, 2005), o la introducción de las nuevas tecnologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje en las universidades australianas y sus consecuencias organizativas (Lewis, Marginson y Snyder, 2005). Las variables culturales que llevan a considerar la universidad como organización empresarial aparecen en varios estudios entre los cuales destacamos el de Grudzinskii (2005).

Los métodos de análisis de la cultura presentan diversidad de estilos. Schein (1988) propone un análisis de lo que es «anormal», diferente, fuera de lo corriente, y la observación de incidentes críticos en la vida de la organización. Para interpretar la realidad educativa es necesario pasar de la observación a la descripción y de ésta, a la interpretación. Según Leithwood y Musella (1991), el mejor medio para conocer la cultura de la organización es el estudio de caso. Este estudio trae consigo la realización de entrevistas, cuestionarios, la observación de actividades, la revisión de documentos y la participación en las actividades de desarrollo profesional y en los procedimientos de selección y promoción.

Los enfoques etnográficos inciden en la diversidad y en la amplitud de las informaciones que se deben recoger, estudiar y verificar. Se centran más en la preocupación por perfeccionar una descripción de la organización como sistema cultural. Los factores clave de la investigación se relacionan con el discernimiento del investigador, con la calidad de sus informaciones y de sus relaciones con los miembros de la organización para recoger, valorar, verificar y explicar esta materia. El esquema etnográfico considera la organización como un sistema cultural e intenta describirla y detectar sus problemas desde esta perspectiva.

En esta manera de analizar la cultura organizativa, la atención del investigador ya no se centra en lo que la cultura influye en el funcionamiento de la organización y en cómo hacerla más eficaz, sino en cómo se forma y en qué significa configurar una cultura (Díez, 1999). La idea de los investigadores que sostienen este tipo de análisis es que la cultura es la organización y conlleva un verbo: el *ser*. Detrás de este cambio de verbo existe la voluntad de cambiar las formas de interpretar la organización y los métodos de investigación de la misma. Se pasa de un análisis clásico de la organización, con la ayuda de conceptos de análisis-sistema o de esquemas funcionales, a un método antropológico o etnológico

en el que el investigador estudia la organización como si se tratase de una tribu o de una comunidad. Y aún más, afecta a los métodos de investigación y también a los procedimientos de interpretación del material acumulado.

Los autores que desarrollan esta forma de análisis de la cultura organizativa utilizan cuestionarios que ofrecen perfiles de tipo Likert porque éste presupone que los investigadores conocen las dimensiones relevantes que van a estudiar antes incluso de entrar en el campo.

Al mismo tiempo, se destaca en esta perspectiva de análisis la metodología de descripción analítica, puesto que rompe el concepto de cultura en pequeñas unidades para poder así analizarlo y medirlo. De esta forma, las historias organizacionales, los rituales, las manifestaciones simbólicas y otros elementos culturales se toman como sustitutos válidos de la totalidad de la cultura.

Si tomamos en nuestras investigaciones todos estos antecedentes, en ambas investigaciones consideramos la cultura organizacional de una universidad como el conjunto de creencias, valores, procedimientos, comportamientos, estandartes, símbolos, etc., respecto a las siguientes dimensiones: misión, gobierno, financiación, investigación, metodologías didácticas, perfil del profesorado, perfil del alumnado, evaluación, TIC, desarrollo del territorio.

Dos metodologías (¿cómo se ha trabajado?)

Describimos a continuación las decisiones metodológicas tomadas en ambos estudios.

Los dos modelos se diferencian tanto en el enfoque metodológico como en el escenario y en la amplitud. Un modelo investiga la cultura de toda la institución-universidad desde una perspectiva de las dimensiones de ésta que pueden afectar al cambio que denominamos

Modelo 1. El otro realiza un diagnóstico de la cultura organizativa universitaria de un departamento universitario que denominamos *Modelo 2*. Si en el primer caso el enfoque se encuentra en la perspectiva del cambio organizativo, en el segundo se ofrece una imagen de la organización, lo que supone un punto de partida para acciones de mejora.

Modelo 1

El primer modelo que proponemos como alternativa de análisis de la cultura organizativa universitaria ha sido desarrollado por un grupo de investigadores coordinado por M. Tomás. El estudio pretende describir la cultura organizativa de la universidad e identificar los ámbitos de la cultura más afectados para llevar a cabo los cambios que demanda la sociedad a dicha institución. La investigación se ha llevado a cabo en cuatro universidades y parte de la concepción de la cultura mediante diez dimensiones.

El *Modelo 1* se sitúa metodológicamente dentro del paradigma cualitativo-interpretativo. Se trata de cuatro estudios de caso que tienen un denominador común: todos forman parte del sistema universitario de Cataluña. Su desarrollo puede identificar procesos de investigación-acción en tanto que los investigadores forman parte del contexto del estudio, con el objeto de mejorar la situación en que se está inmerso.

Los instrumentos utilizados dan respuesta a las estrategias elegidas para llegar a resultados o respuestas para aquello que nos proponemos investigar.

A través de la triangulación como técnica en la búsqueda de la información se llega a describir la cultura de cada universidad estudiada. Tal y como señalan Cohen y Manion (1990: 331-332), ésta tiene dos ventajas:

TABLA 1. Cuestionario Modelo 1

Tipo de pregunta	Instrumento utilizado
¿Qué cultura percibe la comunidad universitaria que tiene?	Cuestionario.
¿Qué cultura aparece como manifiesta?	Análisis de documentos, imágenes, costumbres, símbolos, observación.
¿Qué tipo de cultura quiere para el futuro la comunidad universitaria?	Cuestionario.
¿Cómo debemos transformar la cultura presente para llegar a la cultura a la que queremos llegar?	Estrategias para el cambio de cultura.

1. Cuanto más contrastan los métodos entre sí, mayor es la confianza de los investigadores. Si, por ejemplo, los resultados de un cuestionario se corresponden con los de un estudio por observación de los mismos fenómenos, más confiará el investigador en los datos obtenidos.
2. El uso de técnicas triangulares ayudará a superar el problema de la limitación del método. El uso de métodos múltiples permite utilizar técnicas o bien normativas o interpretativas, o bien de ambas y combinarlas.

El cuestionario utilizado está compuesto de 121 preguntas agrupadas en diez dimensiones, cada una de las cuales trata diferentes manifestaciones, como se muestra a continuación:

1. *Las funciones de la universidad*: dualidad, docencia, investigación, universidad-sociedad y desarrollo territorial.
2. *El gobierno y la gestión de las universidades*: nombramiento del rector, cargos de gestión académica, órganos colegiados de gestión y autonomía de gobierno de las universidades.
3. *El financiamiento de las universidades públicas*: modelo de financiamiento, asignación del presupuesto público o subvención y aportación financiera de los usuarios.

4. *La investigación en la universidad*: criterios de evaluación y de reconocimiento, criterio de motivación y criterio de creación de grupos de investigación y temáticas de investigación.
5. *Perfil del profesor universitario*: función del profesor universitario, visión de la disciplina, visión de los alumnos y coordinación y trabajo en equipo en el departamento.
6. *Metodología*: transmisión del conocimiento, actualización de la materia, introducción de actividades y evaluación de los estudiantes.
7. *Estudiantes*: sujeto de la formación, miembro de la comunidad universitaria, colectivo en interacción con el profesorado y con los estudiantes.
8. *Evaluación e innovación en la universidad*: evaluación institucional, evaluación del profesorado y evaluación del aprendizaje de los alumnos.
9. *TIC (Tecnologías de la Información y de las Comunicaciones)*: gestión administrativa, docencia e investigación e infraestructuras.
10. *Relaciones de la universidad con el contexto*: Prácticum, convenios, sistema universitario, relaciones internacionales y estudios de tercer ciclo.

En cuanto al análisis de documentos, la recogida, el vaciado y el posterior análisis de los múltiples documentos utilizados en las universidades nos

dan luz de la cultura manifiesta, entendida como aquella que se observa en los estatutos, en los reglamentos, en los acuerdos, en las actas, en los planes de estudios, en los programas de las asignaturas, en los proyectos docentes del profesorado, etc.

La entrevista es uno de los instrumentos de recogida de datos que nos permitió obtener mayor información por parte de los informantes.

Las dimensiones, que son la base del cuestionario, nos han proporcionado el guión de las entrevistas realizadas a una serie de personas elegidas por su implicación, el conocimiento del tema, el

poder y la responsabilidad en la universidad, etc. Además de las fuentes de información señaladas, se ha obtenido la aportación de grupos de investigadores expertos que están trabajando en investigaciones sobre la universidad. Así, se han celebrado cuatro seminarios de investigación de una jornada de duración en los que, a través de la implicación directa de cada grupo y de la participación de todos los componentes del seminario, se debaten una serie de preguntas fundamentales elaboradas por cada grupo. La grabación y la posterior transcripción proporcionan una información muy valiosa que desemboca en unas conclusiones del seminario que se entregan a todos los asistentes a él.

TABLA 2. Análisis de documentos. Modelo 1

Tipo de documento/imagen/símbolo	Información que nos proporciona
Página web de una universidad.	La información que se destaca, la que se omite, lo que se subraya, cómo se dispone... nos revelan algunos de los valores más preponderantes.
Anagrama.	El diseño de éste, el colorido, la presencia en impresos, edificios... nos indican la seriedad, la modernidad, la ampulosidad... aquello que pretende transmitir una universidad.
Estatutos de la universidad.	El estatuto representa el documento donde se recogen las principales líneas de actuación de todo orden en una universidad.

Tabla 3. Principales fuentes de información

Criterio seguido para entrevistar	Personas
Ser expertos académicos en el tema.	Profesionales de reconocido prestigio.
Experiencia en cargos de gestión en la universidad.	Rectores, presidente de la División de la UB, decanos, directores de departamento.
Grado de influencia en la cultura universitaria.	Catedráticos, profesores con liderazgo, políticos.
Por su participación en las decisiones de la política universitaria.	Consejero de Universidades, presidente de la CRUE, presidentes del Consejo Social.

Modelo 2

En el *Modelo 2* propuesto para el análisis de la cultura organizativa universitaria se ha interpretado la cultura como una metáfora cultural y se pretende hacer un diagnóstico de la cultura organizativa de un departamento universitario para detectar los aspectos organizativos susceptibles de mejorar.

En la investigación llevada a cabo en el Estudio 2, se ha analizado la cultura organizativa desde un enfoque etnográfico y se ha propuesto un diagnóstico de la organización departamental como resultado de una historia social e institucional.

La metodología es cualitativa y fructifica las ventajas del enfoque etnográfico en el análisis institucional. Las técnicas de recogida de información se componen de observación participante, de entrevistas en profundidad y de un análisis documental como herramientas tradicionales de análisis etnográfico.

El *Modelo 2* aplica el mismo enfoque metodológico. Esta vez se trata de un estudio etnográfico, analizado desde dentro, en un periodo de tres años.

Las estrategias utilizadas son las clásicas de la investigación etnográfica (en el sentido de Goetz y de LeCompte, 1988), enfocadas al nivel departamental universitario: observación participante, análisis de documentos, notas de campo y entrevistas en profundidad.

Se ha dedicado una especial atención a la observación de las reuniones de trabajo, una fuente extremadamente rica de indicios sobre los elementos culturales y su gestión en el contexto organizativo. Desde el espacio y su adecuación a los objetivos de la reunión, pasando por el tiempo y la manera de gestionarse en la situación mencionada, hasta el contenido de las discusiones y la estructura del orden de día, todos los aspectos investigados han constituido muchas oportunidades de conocer mejor la cultura organizativa y de entrar más a fondo en la vida organizativa.

Otro campo muy importante para la observación participante lo constituyen los grupos de trabajo. Éstos nos procuran información valiosa sobre la manera en la cual los miembros interactúan. ¿Dónde puede ser más apropiado ver cómo se pone de manifiesto la colaboración, la coordinación o, al contrario, el individualismo

Tabla 4. Observación participante. Modelo 2

Instrumento	A quién se administra	Qué se obtiene
Cuestionario.	Profesorado. PAS. Alumnado.	Percepción sobre las diez dimensiones, manifestaciones e ítems.
Entrevistas.	Responsables académicos y expertos.	Percepción calificada sobre las diez dimensiones.
Análisis de documentos.	El analista a los documentos.	Cómo se manifiesta la universidad sobre las dimensiones a través de los documentos que la presentan o representan.
Observaciones.	Símbolos representativos. Emblemas. Costumbres.	Existencia o no de representaciones de cada dimensión.

o la fragmentación como características culturales universitarias si no en un contexto de equipo?

Complementando la observación participante, otra técnica utilizada en la investigación es la *entrevista en profundidad*. Se pretende conocer, analizar y comprender aquello que es significativo para los informantes, sus significados, sus interpretaciones, sus percepciones, sus opiniones acerca de la cultura de la organización en la que trabajan y las estrategias para mejorar las prácticas culturales.

Nuestro modelo etnográfico ha hecho uso de informantes clave en varias formas. Lo que queda claro es que la utilización de los informantes clave puede añadir a la base de datos un material imposible de obtener de otra forma, a causa de las limitaciones temporales de los estudios. Por otra parte, al ser normalmente los informantes clave individuos reflexivos, están en condiciones de aportar a las variables de proceso intuiciones culturales que el investigador no haya considerado. Por último, los informantes clave pueden sensibilizar al etnógrafo hacia cuestiones valorativas de una cultura y hacia las implicaciones de algunos hallazgos concretos (Goetz, 1988).

La entrevista ha tomado en cuenta las categorías fundamentales a partir de las cuales se ha construido la investigación. Por lo tanto, nos hemos interesado por la trayectoria histórica del departamento, por los movimientos generativos de tipologías culturales, por la comunicación, por las consecuencias organizativas del tipo de liderazgo, etc.

Los criterios seguidos para la elección de los informantes claves se refieren, entre otros, a la pertenencia a todas las categorías profesionales departamentales (desde becarios hasta catedráticos), el prestigio reconocido dentro de la organización o ser especialistas en el tema.

La recogida y el posterior análisis de los múltiples documentos utilizados en la universidad nos dan luz de la cultura manifiesta, entendida como aquella que se observa en los estatutos,

reglamentos, acuerdos, actas, planes de estudio, proyectos de mejora, entre otros.

Los documentos analizados con esta técnica son de diversos tipos. Pueden referirse al pasado (memorias, informes), al futuro (planes, estrategias), a normas o a documentos de referencia y del funcionamiento de la organización en general.

Discusión (análisis comparativo de los modelos)

En este apartado compararemos los elementos constitutivos de ambos modelos.

Si en el *Estudio 2* se ha investigado en profundidad un departamento universitario, en el *Estudio 1* se contempla la cultura organizativa de varias universidades catalanas y se propone una visión *macro* sobre el tema.

Investigación

En el *Estudio 2*, los aspectos analizados ponen de manifiesto la relación entre los grupos de investigación, las dinámicas de trabajo dentro de los grupos y, sobre todo, las influencias recíprocas entre éstos. Nos hemos preocupado por diseñar un mapa de las interrelaciones que se establecen en el departamento en torno a las situaciones de investigación. Por otro lado, el *Estudio 1* se interesa por la investigación como fuente de cambio en la universidad. La investigación es uno de los ámbitos que está cambiando en la universidad tanto por su consideración, fuentes de financiación, como por los propios agentes. Se tiende hacia un proceso de convergencia donde el Estado se reserva un papel de cierto control pero mucho menos intervencionista y donde el mundo empresarial tiene un papel destacado.

Cada vez está más extendida la idea de que debe haber contratación de profesionales para hacer docencia y no investigación y al revés, por tanto,

empiezan a verse como dos funciones diferenciadas e independientes o ambas cosas. La universidad tiene cada vez más un papel más relevante en la tarea profesionalizadora.

Gestión universitaria

Otro aspecto analizado en profundidad por los dos modelos es la gestión y el *management* universitario. En el *Modelo 2* se está interesado por el liderazgo departamental, tanto el formal, como el informal. El departamento investigado pasaba por una época de cambio de dirección, se apostaba por un liderazgo compartido y por un proyecto novedoso que consiste en que los miembros compartan las responsabilidades y en incentivar la participación. A través de la creación de comisiones temáticas, las decisiones se toman en grupos y los miembros se sitúan en el centro de la acción directiva.

El *Estudio 1* se preocupa por la dirección de la universidad sin ignorar la de los aspectos departamentales y de las facultades o los centros. La organización de las universidades presenta una estructuración compleja debido a factores históricos, políticos e institucionales. Los departamentos como estructuras organizativas intermedias en la universidad han abierto paso a unos modelos que han facilitado algo más la colaboración entre profesionales, la continuidad de las funciones (docencia/investigación), el liderazgo más democrático y horizontal y una gestión basada en la racionalidad que se alejaba, al menos en principio, de la dirección paternal-personalista de la organización en cátedras. En cualquier caso, hoy se observa un elemento generador de conflictos debido a la doble línea de gobierno en las universidades: la departamental y la de facultades o centros; desde esa perspectiva Tomás (2000: 9) añade a ello que el coordinador de estudios está teniendo verdaderas dificultades para conseguir la tan mencionada calidad de la enseñanza al tener que responsabilizarse de unos estudios que se llevan a cabo con los recursos que otros (directores de departamento) tienen, seleccionan, promocionan y forman.

Autonomía

Con una mayor autonomía de las universidades para la realización de sus programas y con una mayor coordinación de las facultades, de los departamentos y de las titulaciones en sus propósitos, se podría contribuir a disminuir en parte esta limitación. Desde diferentes foros se menciona la necesaria autonomía financiera, de gestión, de contratación y docente que rompe con el actual sistema organizativo piramidal y multiorgánico.

Dualidad docencia-investigación

Otro aspecto intensamente discutido en ambas investigaciones se refiere a la relación docencia-investigación.

En el *Estudio 2* se afirma que la actividad de investigación ha creado desde siempre valores compartidos y ha tenido un protagonismo importante en el desarrollo científico. Es básico que los profesores de universidad investiguen, pero resulta disfuncional al proyecto de formación, en el que participan como formadores, el que desatiendan la docencia.

La idea, no más cierta por extendida que esté, de que la inversión (en tiempo, recursos, esfuerzo personal, etc.) en investigación acaba rentabilizándose en la mejora de la docencia es atractiva y seductora, pero no se corresponde con lo que sucede habitualmente. Los profesores suelen vivir el esfuerzo y la dedicación a la investigación como algo distinto y a veces contrapuesto a las exigencias de la docencia. Son como dos fuerzas que toman direcciones opuestas, lo que conlleva el riesgo de acabar en posición esquizofrénica o atendiendo mal tanto la docencia como la investigación.

La investigación da prestigio y es más atractiva, aunque el campo de la investigación representa él mismo uno de los factores de éxito o de fracaso. La calidad del profesor no depende

en gran parte de la calidad de la investigación. Se puede ser un buen docente sin necesariamente tener demasiado interés para la investigación.

Evaluación de la docencia e investigación

Desafortunadamente, la docencia no está bien valorada, en cambio, la investigación sí. De hecho, el sistema de evaluación del profesorado se basa en la producción científica, emanada de la investigación realizada. No obstante, hace muy poco se ha establecido un sistema de evaluación de la docencia universitaria a partir de los criterios de la Generalitat de Cataluña³. La Universidad de Barcelona aplica el modelo desde el año 2004, lo que ha contribuido a ofrecer más importancia al acto didáctico. La situación actual ha constituido un punto de conversación con nuestros entrevistados, que afirmaban que ante las pruebas de acreditación externa, se valora de forma destacada la participación en equipos de investigación, las publicaciones de carácter científico y la estancia en centros de investigación en el extranjero.

El *Estudio 1* se sitúa dentro del mismo paradigma y demuestra que el colectivo docente no está satisfecho con el actual modelo de evaluación y valoración de los tramos de investigación y que los implicados coinciden en afirmar que requiere una innovación. Esta revisión no pasa tanto por adoptar el sistema de evaluación de la docencia, algo casi automático, como por basarla en incentivos de tipo económico; tampoco consideran que deba ser un elemento clave para determinar el reconocimiento que se hace de la valía de un profesor de cara a su promoción futura como lo es ahora.

La investigación se considera como una tarea o función inherente al desarrollo profesional del profesor universitario; es más, uno de los rasgos que caracterizan su perfil es precisamente la posibilidad de crear y aportar conocimiento a partir de la investigación.

Colegialidad versus individualismo

El trabajo en equipo o en los grupos de investigación, la convivencia diaria en departamentos o facultades son pretextos para analizar las características culturales universitarias. Tanto en los documentos oficiales como en el clima del departamento, se percibe lo que llamamos la «colegialidad». Ésta representa uno de los nutrientes básicos de la cultura universitaria y se traduce en la conciencia de compartir un sentido y un significado común de los rasgos de identidad de la institución a la que se pertenece. La colegialidad requiere un alto nivel de identificación con la institución como conjunto de valores, tradiciones y prácticas.

En el otro extremo de la libertad se sitúa el aislamiento. La arquitectura de los espacios de trabajo, con los despachos que a veces se convierten en unas células, con el escaso espacio común, simboliza al mismo tiempo aislamiento y libertad. Hay voces en el departamento del *Estudio 2* que hablan de «balcanización» de la cultura y, entre sus efectos, podemos encontrar el aislamiento. A esto contribuye en gran medida el aislamiento de cada asignatura. La influencia de la balcanización se manifiesta sobre la iniciativa individual que muchos docentes tienen para mejorar sus conocimientos y destrezas y restringe las oportunidades de los profesores para aprender unos de los otros, sobre todo, al trascender los límites de cada materia.

Para muchos profesores el aislamiento es la situación permanente de su ejercicio docente: la base de su cultura ocupacional. La soledad suele ser, con más frecuencia, una fase temporal del trabajo, un retiro para profundizar en sus propios recursos personales, para reflexionar, retirarse y reagruparse. El aislamiento es una cárcel o un refugio. La soledad se ve más como un retiro. A veces, a los profesores les gusta estar solos, no con sus clases, sino consigo mismos. Por supuesto, no todos son iguales, muchos luchan por la colegialidad, por la planificación cooperativa.

Esto puede propiciar algunos de sus momentos más creativos.

¿Puede ser una soledad autoimpuesta, querida? Una breve mirada a los despachos del profesorado muestra casi la misma imagen: cada uno con su ordenador, a veces evitando el diálogo incluso con «el compañero del mismo despacho». Para muchos profesores el mejor sitio para pensar y planificar, para crear las clases, lo identifican con su casa. Quizá esto no se cumpla en el caso de todo el profesorado, ni siempre, pero afecta a la mayoría.

En el *Estudio 1* también resulta significativa la importancia que la libertad, aunque controlada o regulada y, sobre la base de las necesidades sociales, pueda tener para un profesor o un equipo a la hora de elegir sus líneas de trabajo e investigación.

Se trata de equilibrar la investigación, que interesa al profesor por afinidad o por la demanda en el ámbito socioeconómico, con aspectos de orden académico, humanístico y social.

Asimismo, se apunta como una buena fórmula de incentivación la posibilidad de distribuir los beneficios que suponen determinados procesos de investigación, de naturaleza más aplicada, y la transferencia tecnológica.

El trabajo de investigación en grupo es muy valorado por el profesorado y, aunque se observa como una tendencia cada vez más consolidada, se demanda una mayor presencia en el futuro. Se coincide en apuntar que tales grupos deben ser heterogéneos y multidisciplinarios; también, se marca como pauta el modelo de financiación y de retribución por las tareas que implica y, si bien se considera que puede aportar un beneficio al docente, se entiende que los grupos y proyectos deben beneficiarse de un modelo específico como la subvención cruzada, por ejemplo.

La colaboración y la coordinación son dos características importantes en el trabajo departamental en el *Estudio 2*. A veces, el ámbito de

colaboración se amplía, incluso, fuera de la propia institución para llegar a un amplio abanico de agentes formativos que participan en el desarrollo del proyecto de formación que se desarrolla en la universidad. La cultura de colaboración se opone a la cultura del individualismo, que es predominante en la mayor parte de los centros universitarios. Y se operativiza a través de estrategias de coordinación.

Como la tradición universitaria se ha basado en el trabajo individual del profesorado, hoy cuesta mucho cualquier iniciativa que tienda a romper esta inercia institucional. Los propios estudiantes se han acostumbrado a esta situación en que cada profesor sigue su propio ritmo y plantea programas y exigencias aisladas.

La idea de la *colaboración* se aplica no solamente al desarrollo de las clases o actividades didácticas, sino que tiene que ver con todo el funcionamiento de la institución. Una buena expresión de la dinámica colaborativa suele ser, por ejemplo, la forma en que los profesores veteranos apoyan y reciben a los noveles.

El *Estudio 1* confirma que, efectivamente, se hace necesaria una mayor coordinación y un trabajo grupal entre el profesorado de un departamento o de una titulación. El trabajo compenetrado y cooperativo entre docentes es aún escaso. Aunque hay variaciones en áreas de conocimiento o departamentos y los profesores generalmente ya se coordinan mínimamente en el ámbito de contenidos de disciplinas más o menos afines, algunos se amparan en la malinterpretada libertad de cátedra para abstenerse de los procesos de coordinación; otros entienden que una cierta orientación o proyecto institucional es visualizado como necesario para conseguir mayor éxito.

Conclusiones

Decir que la cultura universitaria está cambiando resulta reiterativo en estos momentos, aunque no lo fuera cuando iniciamos sendas investigaciones.

Algunos cambios que se están llevando a cabo son fruto de estrategias que están aplicando los equipos de rectorado por esta misma concienciación de la necesidad del cambio. Ahora bien, hay que tener en cuenta que los cambios de cultura son lentos y que están sujetos a una diversidad y a una multitud de factores no siempre controlables desde los órganos de dirección. Nuestra aportación asume el planteamiento de que los cambios culturales deben estar enraizados en el propio personal que los lleva a cabo. Por esta razón, consideramos muy importante analizar lo que piensa y percibe el personal de la comunidad universitaria: qué piensa de la cultura actual y qué piensa de la cultura que debe forjarse en el futuro. Así, podremos buscar información para poder implantar esta nueva cultura con bastantes más garantías de éxito.

Los dos modelos presentados han ayudado a entender mejor la cultura organizativa de las universidades. La cultura preocupa a los estudiosos como Clark, Berguist, Hargreaves y Dawe, Parsons, Schein, Glatter, Lee, Hofstede, Leithwood, autores de referencia que han iluminado nuestros estudio.

Todas las fuentes coinciden en atorgar a la cultura de una universidad un papel fundamental para el desarrollo de ésta puesto que el verdadero cambio pasa por incidir en el cambio de cultura. El cambio apoyado por una cultura consecuente es el más eficaz y duradero, aunque no muy fácil de conseguir. Estudios como los de Lee (2007) dilucidan la influencia de la cultura institucional y de la cultura disciplinar en la cultura departamental porque consideran que ésta depende de las dos anteriores. Además, el estudio de Lee señala diferencias en la influencia de ambas entre la cultura institucional y la cultura disciplinar y aporta resultados que discrepan de los anteriores y que enfatizan más el rol de la disciplina.

Por un lado, las investigaciones realizadas han permitido establecer el perfil de las universidades catalanas estudiadas y de cada una de ellas

en particular y, por otro lado, han permitido entender en qué medida la cultura de un departamento reproduce la macrocultura institucional de la universidad. Las universidades más antiguas tienen una cultura más docente que investigadora, más burocrática, menos capaz de buscar recursos y colaboraciones con empresas y con una menor influencia en el desarrollo territorial en general.

Para acercarnos a la cultura deseada por los investigadores y estudiosos y por los colectivos de usuarios de los servicios universitarios, cabe llevar a cabo algunos cambios importantes en el ámbito de la docencia, la investigación y la gestión. Estos cambios se refieren tanto en la forma de ejercer como en la de evaluar dichas funciones. En la forma de ejercerlas existe un acuerdo muy generalizado en que la docencia se debe adaptar tanto a las nuevas necesidades de los estudiantes como a los cambios que el proceso de Bolonia dibuja. En cuanto a los cambios en investigación, se ve la necesidad de establecer redes de colaboración a niveles nacionales, europeos e internacionales, así como de vincular la investigación a la resolución de problemas que tiene planteada la sociedad en sus diversas formas sin olvidar la investigación fundamental. Asimismo, el gobierno y la gestión también necesitan adaptarse a las exigencias de los cambios y a las innovaciones incesantes de los tiempos actuales. Y en el orden de la evaluación de las tres funciones existe unanimidad en que se debe evaluar la docencia de forma parecida a la investigación mediante los tramos y la voluntad también de valorar la gestión ejercida por el profesorado cuando asume cargos académicos.

Las redes de colaboración con otras universidades nacionales y extranjeras deben posibilitar un modelo de personal de universidad internacional, que domine idiomas, nuevas tecnologías y que esté predispuesto a la movilidad y a la realización de intercambio de investigación y de docencia. La movilidad en las universidades españolas y catalanas es todavía insuficiente

e inferior a la europea porque esta última adolece de déficit, algo que quedó ampliamente debatido en el seminario «La movilidad de los investigadores entre EE UU y Europa: ¿una asimetría aceptable?».

Adquirirá mayor importancia y reconocimiento la formación continuada, sobre todo en materia de docencia y en función de los diferentes estadios de su desarrollo profesional. La formación pedagógica inicial, dirigida al profesorado joven, debería considerarse obligatoria para cualquier profesional que quisiera dedicarse de manera estable a la función docente. En un futuro no

lejano se exigirá a los profesores universitarios una acreditación de *excelencia docente*, y a los programas de formación, algún tipo de reconocimiento oficial.

Finalmente, queremos señalar que esa comparación ha sido posible gracias a la coincidencia de dos investigadoras en intereses comunes en este campo de trabajo, pero ello no puede llevarnos al imaginario de que sólo tiene interés comparar estos dos modelos, sino que, conocedoras de otros modelos, pensamos que éste es un trabajo que requiere seguir profundizando e investigando en él.

Notas

¹ En adelante nos referiremos a ello con la expresión «Estudio 1» y cuando nos referimos al modelo concreto, «Modelo 1». Este modelo surge del estudio que realizó el grupo CCUC compuesto por M. Tomás (coord.), C. Armengol, N. Borrell, D. Castro, M. Feixas y J. Gairín.

² En adelante nos referiremos a ello utilizando la expresión «Estudio 2» y cuando nos referimos al modelo concreto, «Modelo 2». Este modelo surge de la tesis doctoral realizada por G. Ion dirigida por V. Benedito.

³ Para más detalles sobre el sistema de evaluación de la actividad docente en la UB se puede consultar: Benedito, V.; Giné, N. e Ion, G. (2004). *Reflexión y análisis del modelo de evaluación docente del profesorado universitario de la Universidad de Barcelona*. Sevilla: Congreso CIOIE.

Referencias bibliográficas

- BOLLINGER, D. y HOFSTEDE, G. (1987). *Les différences culturelles dans le management: comment chaque pays gère-i-ils ses hommes*. París: Les éditions d'organisation.
- CÁTEDRA UNESCO DE GESTIÓN Y POLÍTICA UNIVERSITARIA (2008). *Seminario «La movilidad de los investigadores entre EE UU y Europa: ¿una asimetría aceptable?»*. Universidad Politécnica de Madrid.
- CLARK, B. R. (1983). *The Higher Education System: academic organization in cross-national perspective*. Berkeley: University of California Press.
- CLARK, B. R. (1987). *The Academic Life*. Princeton: Princeton University Press.
- CLARK, B. R. (1987). *The Academic Life: small worlds, different worlds*. Princeton: Carnegie Foundation for Advancement of Teaching.
- CLARK, B. R. (1987). *The Academic Profession*. Berkeley: University of California Press.
- COHEN, L. y MANION, L. (1990). *Métodos de investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- COHEN, M. D. y MARCH, J. G. (1986). *Leadership and Ambiguity: The American College President*. Boston: Harvard Business School Press.
- CUTHBERT, R. (1988). Quality and Management in Higher Education, *Studies in Higher Education*, 13(1): 59-68.
- DENZIN, N. K. y LINCOLN, Y. S. (2000). *Handbook of qualitative research*. London: Sage.
- DETERT, J.; SEASHORE, K. y SCHROEDER, R. (2001). A Cultural Framework for Education: Defining Quality Values and Their Impact in U.S. High Schools, *School Effectiveness and School Improvement*, vol. 12, nº 2: 183-212.

- DIEZ GUTIÉRIZ, E. J. (1999). *La estrategia del caracol. Un cambio cultural en una organización*. Barcelona: Oikos-tau.
- DRUCKER, P. (1979). *La gerencia de las empresas*. Barcelona: EDHASA.
- DURNING, B. y JENKINS, A. (2005). Teaching/research relations in departments: the perspectives of built environment academics, *Studies in Higher Education*, 30(4): 407-426.
- ESCUDERO, J. M. (1992). Innovación y desarrollo organizativo de los centros escolares, *II Congreso Interuniversitario de Organización Escolar*. Sevilla, 15-18 de diciembre.
- FERREIRA, A. y HILL, M. (2008). Organisational cultures in public and private Portuguese Universities: a case study, *Higher Education*, 55: 637-650.
- GINÉ, N.; ION, G y JIMÉNEZ, L. (2004). *Reflexión y análisis del modelo de evaluación docente del profesorado universitario de la Universidad de Barcelona*. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- GOETZ, J. P. y LECOMPTE, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- GRUDZINSKII, A. O. (2005). The University as an Entrepreneurial Organization, *Russian Education and Society*, 47(1): 7-25.
- HABERMAN, S. J. (1979). *Analysis of qualitative data*. New York: Academic Press.
- HARGREAVES, A. (1991). Cultures of Teaching: a focus for changes, en HARGREAVES, A. y FULLAN, M. (ed.), *Understanding Teacher Development*. New York: Teacher's College Press y Cassell.
- HARGREAVES, A. (1999). *Profesorado, cultura y postmodernidad*. Madrid: Morata.
- HARGREAVES, A. y DAWE, R. (1990). Paths of professional development: contrived collegiality, collaborative culture, and this case of peer coaching, *Teaching and teacher education*, 6.
- HARGREAVES, A.; LIEBERMAN, A.; FULLAN, M. y HOPKINS, D. (1998). *International Handbook of Educational Change*. Dordrecht: Kluwer.
- HELLAWELL, D. H. (2001). A case study of the changing role of the academic middle manager in higher education: between hierarchical control and collegiality?, *Research Papers in Education*, 16(2): 183-197.
- HOLMES, D. y MARCUS G. E. (2005). Refunctioning Ethnography: The Challenge of an Anthropology of the Contemporary, en DENZIN, N. K. y LINCOLN, Y. S (ed.), *The Sage Handbook of Qualitative Research, 3rd Edition*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- KNIGHT, P. y TOWELER, P. (2000). Departmental-level Cultures and the Improvement of Learning and Teaching, *Studies in Higher Education*, 25(1): 69-83.
- KNIGHT, P. y TOWELER, P. (2001). *Departmental Leadership in Higher Education*. Buckingham: SRHE and Open University Press.
- LEE, J. (2007). The shaping of the departmental culture: Measuring the relative influences of the institution and discipline, *Journal of Higher Education Policy and Management*, 29(1): 41-55.
- LEITHWOOD, K. y JANTZI, D. (1999). The Effects of Transformational Leadership on Organizational Conditions and Student Engagement with School, *Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Associations*. Montreal, Quebec, Canada, April 19-23.
- LEITHWOOD, K. y JANTZI, D. (2006). Transformational School Leadership for Large-Scale Reform: Effects on students, teachers and their classroom practices, *School Effectiveness and School Improvement*, 17(2): 201-227.
- LEWIS, T. E. A. (2005). The Network University Technology, Culture and Organizational Complexity in Contemporary Higher Education, *Higher Education Quarterly*, 59(1): 56-75.
- LOCKWOOD, G. y DAVIES, J. (1985). *Universities: The Management Challenge*. Philadelphia: The Society for Research into Higher Education.
- MAJOR, D. A. (2000). Effective newcomer socialization into high performance organizational culture, en ASHKANASY, N. M. y WILDEROM, C. P. (eds.), *Handbook of organizational culture & climate*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- PARKER, M. (2000). *Organizational culture and identity*. London: Sage Publications.
- ROSSMAN, G. B.; CORBETT, H. D. y FIRESTONE, W. A. (1988). *Change and effectiveness in schools: A cultural perspective*. Albano: State University of New York Press.

- QUINN, R. E. (1991). *Beyond racional management: Mastering the paradoxes and competing demands of high performance*. San Francisco: Jossey-Bass Inc. Publishers.
- QUINN, R. E. y MCGARTH, M. R. (1985). The transformation of organizacional culture: A competing values perspective, en FROST, P. J. et al. (eds.), *Organizacional culture*. Beverly Hills: Sage Publications.
- SCHEIN, E. (1985). *Organizational culture*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- SCHEIN, E. (1988). *La cultura empresarial y el liderazgo*. Barcelona: Plaza y Janés.
- SERGIOVANNI, T. (1991). *The Principalship: a reflexive practice perspective*. Messachussets: Allyn and Bacon.
- SERGIOVANNI, T. (2000). *The Lifeworld of Leadership*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- SERGIOVANNI, T. y CORBELLY, J. (1986). *Leadership and organizational culture*. Illinois: Univ. Illinois Press.
- SILVER, H. (2003). Does a University Have a Culture?, *Studies in Higher Education*, 28(2): 157-169.
- SIMON, H. A. (1947). *Administrative Behaviour*. New York: The Free Press.
- SPRADLEY, J. P. (1979). *The ethnographic interview*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- SPRADLEY, J. P. (1980). *Participant observation*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- TIERNEY, W. G. (1997). Organizational Socialization en Higher Education, *The Journal of Higher Education*, 68(1): 1-16.
- TAORMINA, R. J. (2008). Interrelating leadership behaviors, organizacional socialization and organizacional culture, *Leadership & Organization Development Journal*, 29(1): 85-102.
- TOMÁS, M.; ARMENGOL, C.; BORRELL, N.; CASTRO, D.; FEIXAS, M. y GAIRÍN, J. (2006), *Reconstruir la universidad a través del cambio cultural*. Servei de publicacions de la Universitat Autònoma de Barcelona. Bellaterra.

Fuentes electrónicas

TOMÁS, M. (2005). *El cambio de la cultura de las universidades catalanas al inicio del siglo XXI* <<http://dewey.uab.es/mtomas/>>.

Abstract

Contrasting two models of analysis of university organizational culture

This manuscript includes two researches carried out during the last four years in Catalonian public universities. Both researches were designed to study Organizational Culture by means of two different models of analysis: one of them was focused on the university as a global context and the other places emphasis on one specific department.

This manuscript separately considers theoretical and methodological aspects of both researches; results and conclusions are shown as a whole, remarking positive and negative aspects of each work. Results of this analysis can be used as a methodological tool for future research teams, especially those focused on Organizational Culture in educational contexts.

As a main result, this manuscript shows two different methodologies of research which identify common and divergent features in both the University and the Department contexts.

Other researchers are expected to use those particular aspects they consider to be useful from these papers. All the sources, both theoretical and field studies, prove that organisational culture has a fundamental role in the development of universities as real change happens to the latter first.

Key words: *University, Organizational culture, Organizational change, Leadership.*

Perfil profesional de las autoras

Marina Tomás Folch

Profesora de la Universidad Autónoma de Barcelona y doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación (1991). Autora de diez libros sobre organización y gestión educativa y de una veintena de artículos sobre temas de cultura organizativa, liderazgo, innovación y gestión educativa en las instituciones educativas. Las principales áreas de investigación en la actualidad son cambio de la cultura en la universidad contemporánea, estudios sobre la cultura innovadora en la universidad y liderazgo de las profesoras en la universidad.

Correo electrónico de contacto: marina.tomas@uab.cat

Georgeta Ion

Profesora de la Universidad de Bucarest (Rumanía) y doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad de Barcelona (2007). Sus principales temas de investigación son la cultura organizativa universitaria, la sociología de la educación y los estudios multiculturales y el liderazgo universitario.

Correo electrónico de contacto: georgeta.ion@g.unibuc.ro