



Reformas organizativas versus burocracia “El caso de la Universidad ESTIA”.
Xabier González Laskibar | Ernesto Cilleruelo
Patxi Elissalde | Gaizka Garechana Anacabe
Ciencias Administrativas | Año 5 | N° 10 Julio - Diciembre 2017
ISSN 2314 – 3738
<http://revistas.unlp.edu.ar/CADM>

REFORMAS ORGANIZATIVAS VERSUS BUROCRACIA “EL CASO DE LA UNIVERSIDAD ESTIA”

ORGANIZATIONAL REFORMS VERSUS BUREAUCRACY “THE CASE OF ESTIA UNIVERSITY”

Xabier González Laskibar | Ernesto Cilleruelo | Patxi Elissalde | Gaizka Garechana Anacabe

Resumen

El presente trabajo de investigación pretende describir las características particulares de ESTIA (École Supérieur des Technologies Industrielles Avancées) y del efecto que las últimas reformas legales han podido tener en la organización y en el funcionamiento de ESTIA, así como en la satisfacción laboral de los docentes. La investigación concluye que los docentes defienden valores tradicionales que las reformas organizativas y las exigencias actuales lastiman.

Palabras claves: ESTIA; Reformas; Organización; Satisfacción docente.

Abstract

The present research aims to describe the particular characteristics of ESTIA (Ecole Supérieur des Technologies Industrielles Avancées), and the effect that the latest legal reforms have had on the organization and functioning of ESTIA, as well as, on the job satisfaction of teachers. The research concludes that teachers defend traditional values that organizational reforms and current demands hurts.

Key words: ESTIA; Reforms; Organization; Educational satisfaction.

Xabier González Laskibar
xabier.gonzalez@ehu.es

Ernesto Cilleruelo
Ernesto.cilleruelo@ehu.es

Gaizka Garechana Anacabe
gaizka.garechana@ehu.es

Facultad de Economía y empresa
y Escuela Técnica Superior de
Ingeniería de Bilbao. Universidad del
País Vasco UPV/EHU. País Vasco.

Patxi Elissalde
p.elissalde@estia.fr

École Supérieure des Technologies
Industrielles Avancées. Francia.



Ciencias Administrativas se
encuentra bajo una Licencia
Creative Commons Atribución-
NoComercial-SinDerivadas 2.5
Argentina.

Introducción

En las tres últimas décadas, el sector público en general y la universidad en particular han sido objeto de una corriente de reformas organizativas provocadas por diferentes factores socio-económicos instalados en su entorno; en algunos países como Francia esta corriente es más reciente y ha ganado impulso con la intención que existe entre países miembros de la Unión Europea de delimitar un sistema común homologable.

Los cambios en el sector público son producto de la nueva gestión pública (NGP) por parte del estado, cuyo objetivo es una mayor eficiencia y control de las organizaciones públicas; se trata de medidas político-administrativas que pueden no ser del todo compatibles con la idiosincrasia que caracteriza a la universidad, provocando así cierto rechazo por parte del personal docente (Christensen, 2011).

A través de esta investigación se pretende realizar una descripción de las características particulares de ESTIA¹ y del efecto que las últimas reformas legales (Proceso de Bolonia/1999 y la ley de autonomía/LRU 2007) han podido tener en la organización y en el funcionamiento de ESTIA, así como, en la satisfacción laboral de los docentes. Además, se espera que esta investigación sirva como aporte a los responsables del diseño de las políticas educativas.

Para poder ejecutar la propuesta investigadora, los investigadores han debido recabar documentación corporativa que fue facilitada por un cargo directivo durante la entrevista de la que fue objeto y pasar una encuesta a la totalidad del personal docente e investigador permanente que presta sus servicios actualmente en la escuela.

Este trabajo consta de siete apartados incluyendo esta introducción con la cual se pretende situar al lector. En los siguientes tres apartados (2, 3 y 4) se expone una síntesis sobre los tres conceptos que sustentan la investigación presente; tradición universitaria, reformas organizativas y satisfacción laboral. En los últimos apartados (5, 6 y 7) se detalla la metodología empleada, los resultados obtenidos, así como su discusión y

conclusiones.

Naturaleza Universitaria: Tradición y estructura organizativa

Las instituciones universitarias tradicionales fueron creadas para una misión especial: preservar, desarrollar y difundir cultura y conocimiento. Las universidades actuales han heredado su legado y lo custodian (Lenartowicz, 2015).

Existen diferentes teorías organizativas que permiten comprender las instituciones educativas, además la amplia literatura existente sobre la educación superior permite conocer y entender mejor la naturaleza de la universidad. Muchos autores coinciden en que la universidad se caracteriza por su idiosincrasia (Parsons, 1971; Paradeise, Reale y Goastellec, 2009; Olaskoaga, González, Marúm y Onaindia, 2015). En las instituciones de educación superior (IES) los académicos han heredado una cultura basada en valores y normas que han sido adquiridas a través de un proceso de institucionalización, caracterizado por una adaptación interna y presión externa, y que influirán en el futuro corporativo de la organización (Christensen, 2011).

Algunos autores comentan que las instituciones universitarias cumplen las características del modelo colegial (Bess, 1988; Dearlove, 1995; Tapper y Palfreyman, 2002; Filippakou y Tapper, 2007; Shattock, 2013); este modelo de gestión tradicional es dominado por relaciones informales que se sustentan de los valores adquiridos y el fuerte sentimiento de responsabilidad que los docentes muestran con su profesión. La toma de decisiones se realiza de forma consensuada después de analizar diferentes alternativas (Stensaker y Vabø 2013; Olaskoaga et al., 2015) y confiados en las habilidades de sus profesionales. Todas estas características no se aprecian del mismo modo en todas las instituciones de educación superior (IES), cada una de ellas es única y tiene identidad propia (Clark, 1983; Lenartowicz, 2015).

En términos de Mintzberg (1984) el modelo colegial característico de las instituciones

¹ESTIA (Escuela de Postgrado de Tecnologías Industriales Avanzadas) está situada en el Parque Tecnológico Izarbel en Bidart (Pirineos Atlánticos), es una de las 210 escuelas de ingeniería francesas autorizadas para emitir un título de ingeniero. Fue creada en 1985 por iniciativa de la Cámara de Comercio e Industria de Bayona Pays Basque (CCI BPB) y ofrece desde hace más de 10 años estudios superiores en la organización industrial y tecnología de la innovación. En el mundo académico, ESTIA representa un modelo peculiar de organización y gestión que acoge actividad docente, investigadora y empresarial.

universitarias puede asemejarse a su propuesta de estructura organizativa conocida como burocracia profesional (Harvey, 1995; Ferlie, Musselin y Andresani 2008; Paradeise et al., 2009; Olaskoaga et al., 2015), la cual se adapta perfectamente a las situaciones complejas y estables a las que la universidad se enfrenta y a las que debe dar respuesta bajo el criterio de los profesionales que administra. En estas situaciones la organización cede gran parte del poder a sus docentes comprometidos e identificados con su profesión, permitiéndoles aplicar sus habilidades y trabajar con autonomía en el desarrollo de sus tareas operativas. Se trata de un modelo de gestión descentralizado en el que surge una amplia estructura horizontal ocupada por los docentes que han sido adoctrinados permitiéndoles tener un amplio control del trabajo que realizan.

Reformas organizativas

En las últimas décadas, las IES han sido objeto de muchos cambios. Las primeras reformas datan de principios de los 80 (Christensen, 2011), en el sur de Europa los cambios son más recientes (Paradeise et al., 2009; Christensen, 2011; Olaskoaga et al., 2015), en el caso de Francia las últimas transformaciones emergen en la primera década del siglo XXI.

Las reformas organizativas son fruto de una compleja combinación de factores externos (crisis económica, desarrollo tecnológico, crecimiento de la economía, globalización) que han provocado la aparición de la NGP por parte de las administraciones centrales y que demandan la actualización de las antiguas universidades (Lenartowicz, 2015), ocasionando una reestructuración organizativa de las IES; una universidad enfocada al mercado, expuesta a una mayor competitividad, con una mayor tendencia a la privatización y a satisfacer al consumidor (Christensen, 2011). Todas estas medidas han sido propuestas en muchos países por sus respectivas administraciones, con un éxito diferente según sus tradiciones culturales, limitaciones estructurales y presión externa.

Christensen (2011) sintetiza diferentes tendencias organizativas en el ámbito universitario que condicionan las tareas laborales de los

docentes afectando a su satisfacción laboral. Estos cambios demandan una universidad eficiente, profesional y más abierta.

La afiliación formal² que se le reconoce a la universidad tradicional destaca por el amparo de su gobierno, asegurando su financiación y permitiendo al docente disfrutar de la autonomía que tanto aprecian en el desarrollo de sus funciones. En cambio, las universidades modernas se espera que sean más autónomas, más autosuficientes (Lenartowicz, 2015).

Actualmente, la universidad moderna cuenta con más autonomía formal pero con menos autonomía real, es decir, cuenta con mayor margen de maniobra en las decisiones respecto a su sistema de gestión, de financiación, y la estandarización de su labor docente, pero por otro lado debe dar a conocer sus quehaceres. Las instituciones educativas públicas como las privadas ante el recorte de presupuesto por parte de sus respectivos gobiernos deben diversificar sus fuentes financieras y dar a conocer sus logros. Los *stakeholders* de la universidad como el estado o las agencias de calidad han implantado un sistema de *accountability (sistema de control)* a través de indicadores de rendimiento, aseguramiento de la calidad, y un sistema de incentivos que ha provocado un aumento de la carga de trabajo de los académicos y un servicio enfocado a satisfacer a estos emergentes actores públicos y privados. Algunos autores han bautizado este sistema de control como *steering estratégica* (Christensen, 2011).

Satisfacción Laboral docente

Los docentes no siempre han expresado entusiasmo ante la corriente de reformas organizativas (Paradeise et al., 2009; Christensen, 2011; Olaskoaga et al., 2015) o *managerial reforms* (Shin y Jung, 2014), como algunos autores le llaman al conjunto de medidas organizativas que se han instalado en la comunidad de la Educación Superior (ES) en las últimas décadas como consecuencia de las reformas legales. *“Existe un argumento general por parte de estos profesionales de que las reformas organizativas no son sensibles a la tradición ni a las características*

² Se entiende así a la relación universidad-gobierno respecto al sistema de gestión, financiación y estandarización de la investigación y docencia.

de la institución universitaria” (Christensen, 2011: 507), es más, existen trabajos que demuestran que la satisfacción laboral de los docentes ha decrecido desde que las reformas organizativas se han instalado en el sector de la ES. Algunos autores indican que el trabajo académico se ha proletarizado (Locke y Bennion, 2013 leído en Shin y Jung, 2014).

Como se ha comentado más arriba, en la práctica, el nivel con que las reformas se han hecho efectivas difiere entre países y sistemas de ES. Cada uno de ellos cuenta con un contexto propio, por ello, los niveles de satisfacción laboral también difieren entre sistemas de ES y países (Bentle Coates, Dobson, Goedegebuure, y Meek, 2013; Shin y Jung, 2014).

Existe una teoría dual sobre la satisfacción laboral, que es la que propone Herzberg, Mauser y Sniderman (1959) y que posteriormente fue adaptada por Hagedorn (2000) para la comunidad universitaria. Esta teoría referente diferencia dos dimensiones laborales, de ahí su nombre; por un lado se refiere a factores intrínsecos o motivadores que están relacionados con el propio trabajo (logro, reconocimiento de la tarea bien hecha, la tarea en sí misma, el desarrollo profesional y la responsabilidad asociada a la ejecución de la tarea) y causantes de la satisfacción laboral, y por otro lado, las condiciones del trabajo o factores higiénicos (supervisión, política corporativa, condiciones laborales, relaciones interpersonales y salario) son los causantes de la insatisfacción laboral. En la literatura se pueden encontrar trabajos que alcanzan las mismas conclusiones que Herzberg et al., (1959) como los que contradicen sus teorías (Shin y Jung, 2014).

La literatura indica que los académicos y, en particular, los que trabajan en la ES anteponen los factores intrínsecos del trabajo a los extrínsecos. El motivo de esta diferencia con respecto a los trabajadores de otros sectores es que los académicos priorizan la carrera profesional al interés económico (Bozeman y Gaughan, 2011).

No son muchos los estudios que ponen atención a la posible asociación entre reformas y satisfacción laboral (Shin y Jung, 2014), aunque desde que las reformas son un hecho en el mundo académico, el interés ha crecido.

Son varios los factores que han recibido atención por parte de la literatura de la satisfacción laboral de los académicos, entre ellos las tareas principales que estos profesionales desarrollan:

la docencia, la investigación y la gestión, y los académicos valoran el tiempo disponible para cada una de estas tareas (Bozeman y Gaughan, 2011). Son varios los trabajos que han estudiado la relación arriba mencionada, cabe destacar que, entre las tres tareas que se le reconocen al académico, la tarea docente es la que mayor satisfacción produce dentro de este colectivo analizado (Capelleras, 2005, Padilla, Jiménez y Padilla, 2008; y Frías, 2012).

Uno de los objetivos de este trabajo de investigación es facilitar información válida sobre los determinantes de la satisfacción laboral de los docentes a aquellos agentes con cierta responsabilidad en la definición de las políticas de educación para poder contar con organizaciones saludables y eficientes (Mora, 2001, Bentley et al., 2013).

Caracterización de ESTIA

El sistema superior en Francia es heterogéneo y complejo (Salaburu, Mees y Pérez, 2003) por su oferta diversificada de títulos y centros de formación, por su sistema de financiación y por su estructuración.

El sistema de educación superior francés está compuesto por tres segmentos que pueden ser públicos o privados: las Escuelas Superiores (Grandes Écoles), las universidades y los cursos cortos en los Institutos Universitarios Tecnológicos (Instituts Universitaires de Technologie). ESTIA actualmente es miembro de la conferencia de las grandes escuelas.

La población estudiantil de la educación superior en Francia durante el curso 2014-2015 era de 5.986.800 individuos. En el caso de ESTIA, la escuela contó aproximadamente con 700 estudiantes en 2014-2015 (su matriculación ha aumentado desde 2010) y para dar respuesta a esta demanda cuenta con 119 docentes e investigadores a tiempo completo, de los cuales 76 se dedican sólo a labores de investigación.

Por otro lado, ESTIA cuenta con una amplia red de relaciones con otras universidades, centros de investigación y con la comunidad empresarial enriqueciendo su oferta formativa y aportando un mayor grado de aplicación real a los conocimientos impartidos.

Gobierno y Gestión de ESTIA

En Europa los diferentes sistemas de Educación

Superior (ES) se caracterizan por su rigidez y por el intervencionismo de sus gobiernos (Salaburu et al., 2003), en cambio otros se caracterizan por un gobierno compartido o *shared governance* (Middlehurst, 2013; Shattock, 2013).

En cuanto a sus sistemas de gobierno nos podemos encontrar con una variedad de realidades:

En el caso de Francia, el rector es propuesto por tres Consejos universitarios, elegidos a su vez por la comunidad universitaria, en los que existe una representación escasa de personas ajenas a la comunidad universitaria. En el caso de las Grandes Écoles, es el ministro el que nombra directamente al director, a propuesta del Consejo de Administración, y el cargo puede recaer en personas que ni siquiera tienen la nacionalidad francesa (Salaburu et al., 2003).

En el caso de ESTIA es la *Cámara de Comercio e Industria de Bayona Pays Basque* (CCI BPB) quien decide sobre su dirección estratégica, gestiona su presupuesto y sus recursos humanos; los docentes no cuentan con una posición gubernamental, la selección y elección del personal docente depende de la universidad.

ESTIA cuenta con los siguientes órganos que permiten coordinar las decisiones estratégicas y operativas:

El *consejo de dirección* es el responsable de la gestión y evaluación de las actividades desarrolladas por la escuela, y su máximo representante es el presidente quien también preside la Cámara de Comercio de Bayona.

El *comité de dirección* define la estrategia y todas las actividades realizadas en el campus siempre bajo la aprobación del consejo de administración. Este comité es interno a ESTIA, y es presidido y moderado por el Director de la misma escuela.

El *consejo de administración*, cuyos miembros son predominantemente externos a la institución industriales, académicos y representantes de las autoridades locales-, gestiona la formación, la investigación y las necesidades socioeconómicas.

El origen de la financiación de ESTIA es diverso y amparado por diferentes organismos públicos y privados. Sus gastos son cubiertos de la siguiente manera: socios (20%), subsidios estatales (4%), pero su mayor fuente de financiación proviene de los recursos propios (76%).

Metodología

La información recogida en esta investigación procede de diferentes fuentes. Por un lado, se ha empleado un método cuantitativo a través de una encuesta pasada a la totalidad de docentes e investigadores que forman parte de la plantilla profesional permanente de ESTIA, 31 en concreto. Además, inicialmente se realizó una entrevista a un cargo de la cúspide de dirección de la escuela que nos facilitó evidencia documental sobre la propia organización estudiada y que se resume en este estudio de caso.

Para el trabajo de campo se diseñó el cuestionario "Satisfacción laboral en ESTIA y sus determinantes estructurales". Este cuestionario recoge las impresiones de los docentes sobre la naturaleza de los cambios de carácter organizativo que se están produciendo en la institución para la que trabajan y que afectan a su labor docente.

Para el diseño de la encuesta se contó con la ayuda de un panel de expertos, todos ellos docentes universitarios e investigadores en el campo de la Educación Superior. La mayor parte de los ítems describen cambios en la estructura y en el modo de organizar el trabajo en las instituciones universitarias; otros ítems se refieren a determinadas consecuencias que dichos cambios tuvieron para los docentes.

El cuestionario fue sometido a una prueba piloto. Los participantes en la prueba fueron entrevistados después de responder al cuestionario y se comprobó que la mayoría interpretaron los ítems exactamente en el mismo sentido que se les quiso dar. No obstante, se percibieron algunas ambigüedades en la redacción de los ítems que fueron corregidas inmediatamente.

La determinación de los individuos de la muestra se seleccionó teniendo en cuenta el tipo de contrato del docente con la universidad y la condición obligatoria de que impartiera docencia; por ello, se decidió pasar la encuesta sólo a aquellos docentes en situación permanente y que imparten docencia, haciendo un total de 31 individuos. La tasa de respuesta fue de un 51,6% ya que fueron 18 los académicos que respondieron a nuestra encuesta.

A los encuestados se les pidió que reflexionasen sobre su experiencia laboral y los cambios que hubieran percibido como consecuencia de: a) modificaciones recientes en la legislación universitaria; b) la puesta en marcha de sistemas de evaluación y acreditación de programas universitarios y docentes; y c) en general, la

preocupación por la calidad de la enseñanza universitaria expresada por los órganos rectores de las instituciones universitarias francesas, así como las estrategias y programas que en esta materia se hubiesen comenzado a aplicar en su universidad. Tras esta reflexión, los encuestados debían expresar si estaban de acuerdo o en desacuerdo con que cada una de las transformaciones descritas en los ítems hubiese tenido lugar. Las respuestas se recogieron en una escala de cinco categorías entre “muy en desacuerdo” y “muy de acuerdo”. La

categoría central se describió del siguiente modo: “ni de acuerdo ni en desacuerdo”.

Estas mismas cuestiones referidas a los cambios organizativos llevan asociadas unas preguntas que miden su efecto en la satisfacción laboral del académico; las respuestas se recogieron en una escala de cinco categorías entre “muy insatisfecho” y “muy satisfecho”, estas sólo se realizaron a aquellos docentes que habían expresado percibir el cambio.

Las labores de encuestado se realizaron

Tabla 1. Percepción de los cambios organizativos por parte de los académicos. Frecuencia relativa (en %) de individuos que se muestran de acuerdo con cada ítem*

Fuente: Elaboración Propia

Descripción	N*	No perciben***	Perciben cambio**
Mi labor docente está cada vez más sujeta a normas y procedimientos.	18	11.1	38.9
Ahora es más sencillo coordinarse con profesores de otros departamentos o centros.	18	16.7	11.1
Los nuevos sistemas y aplicaciones informáticas para la gestión académica son a veces demasiado rígidos y condicionan mi modo de trabajar.	18	5.6	50.0
La administración de la universidad se ha profesionalizado. Hay un mayor número de profesionales en sus órganos rectores o su influencia en las cuestiones académicas es mayor.	18	0.0	16.7
En las nuevas condiciones de trabajo necesito mayor apoyo del personal administrativo.	18	5.6	44.5
En general, los académicos hemos perdido capacidad de influencia en los órganos rectores de nuestra universidad.	18	11.2	27.8
La organización para la que trabajo está ahora más orientada a la consecución de unos objetivos previamente acordados y recogidos por escrito.	18	0.0	33.3
Ya no dispongo de la misma libertad para tomar decisiones sobre mi labor docente.	18	33.3	22.2
La universidad cuenta ahora con más métodos para evaluar la calidad de las funciones que desempeño.	18	11.1	33.4
Los valores y los principios académicos están perdiendo validez y están siendo sustituidos por normativa específica de la universidad para la que trabajo.	18	16.7	33.4
Ahora dedico más tiempo a tareas puramente administrativas.	18	5.6	50.0
Mi autoridad frente a los estudiantes ha disminuido.	18	38.9	16.7
Ahora existen más posibilidades para que los académicos se coordinen entre sí para establecer, de común acuerdo, las condiciones de su trabajo.	18	11.1	11.1

*N: número de respuestas recibidas. **Es la suma de las frecuencias relativas de los individuos que responden “de acuerdo” o “muy de acuerdo” a cada una de las preguntas. ***es la suma de las frecuencias relativas de los individuos que responden “en desacuerdo” o “completamente en desacuerdo”.

con ayuda de la plataforma *encuestafácil*³. La invitación a los individuos de la muestra se realizó por correo electrónico.

El estudio de caso como modelo de investigación científica y aplicado en la investigación que se recoge en este trabajo permite analizar el fenómeno objeto de análisis en su contexto real, utilizando múltiples fuentes de evidencia cuantitativas y/o cualitativas simultáneamente (Villarreal y Landeta, 2010).

Resultados

Cambios organizativos en ESTIA: percepción de los docentes

La encuesta empleada en esta investigación, anteriormente ha sido utilizada en investigaciones de mayor envergadura realizadas en diferentes realidades. Los ítems que hacen referencia a reformas organizativas y que dan forma a la encuesta fueron a priori ordenados por los investigadores en una serie de grupos, siempre de acuerdo a la literatura referente.

Así, por ejemplo, algunos ítems hacen referencia al discurso de los diferentes *stakeholders* emergentes en la educación superior; demandan una mayor eficiencia, entendida esta como un mejor aprovechamiento de los recursos empleados, y una mayor coordinación y evaluación de la calidad docente como exigencia del proceso convergente europeo. Otros ítems describen una tendencia a la estandarización.

Para algunos autores esta extensión de los estándares es una de las tendencias visibles en las Instituciones de Educación Superior (IES) (Parker y Jary, 1995; Olaskoaga et. al., 2013; Olaskoaga et al., 2015), lo mismo que la proliferación en las instituciones universitarias de las unidades tecnoestructurales encargadas de establecer los estándares (Rhoades y Sporn, 2002), y el incremento del personal administrativo que trabaja en ellas (McInnis, 1998; Szekeres, 2004, 2011; Middlehurst, 2013). Otros ítems tienen que ver con la sustitución de los valores de referencia de la comunidad académica (Waugh, 1998; Birnbaum, 2004), que tradicionalmente traspasaban las fronteras de las organizaciones individuales (Millet, 1962; Clark, 1983), por normas y objetivos específicos de cada

institución.

La tabla 1 recoge las percepciones que los académicos tienen sobre las reformas organizativas. Los datos indican que las transformaciones organizativas en ESTIA no son muy notorias, esto puede ser debido a diferentes hechos: ESTIA no es una institución pública aunque tenga cierta influencia de la administración pública. Puede que las reformas legales comentadas e implantadas por el estado a través de su órgano competente, en este caso el ministerio de educación superior, no hayan tenido la misma aplicación en forma de reforma organizativa en aquellas IES no públicas.

ESTIA fue creada a finales del siglo pasado y paralelamente emergieron las reformas del proceso convergente europeo. Este hecho puede haber tenido su influencia en la construcción, naturaleza y funcionamiento de ESTIA. Krasner (1988) dice que la trayectoria de las organizaciones depende de sus raíces culturales; entendido esto como características institucionales (Christensen, 2011), en este caso la emergente aparición del proceso europeo muy próximo al nacimiento de ESTIA podría considerarse factor clave en la formación de sus raíces.

Aún así, las reformas que más se perciben son aquellas que han provocado una mayor estandarización de la labor docente, aumentando la carga de trabajo del docente en forma de mayor papeleo. Por otro lado, más de una tercera parte de los encuestados indica que su trabajo está claramente delimitado por procesos y normas, simplificando al mínimo las habilidades de los docentes.

Una tercera parte de individuos indican que los valores tradicionales de la universidad se están perdiendo en beneficio de los intereses propios de la universidad y que su labor docente es sometida a procesos de evaluación de la calidad.

Influencia de los cambios organizativos en la satisfacción laboral

Los datos recogidos en la tabla 2 describen el grado de satisfacción de aquellos académicos que han afirmado percibir el cambio, por ello en esta ocasión el número de respuestas registradas son menores.

La proliferación de normas es motivo de insatisfacción entre los docentes que han afirmado

³El uso de la plataforma tuvo lugar en el contexto del acuerdo entre *encuestafácil* y la fundación UNIVERSIA.

Tabla 2. Influencia en la satisfacción laboral de los académicos de los cambios organizativos percibidos (frecuencias relativas)

Fuente: Elaboración Propia

Frecuencias relativas	N	Empeora (mucho)**	No afecta	Mejora (mucho)*
Mi labor docente está cada vez más sujeta a normas y procedimientos.	7	42.9	28.6	28.6
Ahora es más sencillo coordinarse con profesores de otros departamentos o centros.	2	0.0	0.0	100.0
Los nuevos sistemas y aplicaciones informáticas para la gestión académica son a veces demasiado rígidos y condicionan mi modo de trabajar.	9	77.8	22.2	0.0
La administración de la universidad se ha profesionalizado. Hay un mayor número de profesionales en sus órganos rectores o su influencia en las cuestiones académicas es mayor.	2	100	0.0	0.0
En las nuevas condiciones de trabajo necesito mayor apoyo del personal administrativo.	8	12.5	37.5	50.0
En general, los académicos hemos perdido capacidad de influencia en los órganos rectores de nuestra universidad.	5	80.0	20.0	0.0
La organización para la que trabajo está ahora más orientada a la consecución de unos objetivos previamente acordados y recogidos por escrito.	5	40.0	20.0	40.0
Ya no dispongo de la misma libertad para tomar decisiones sobre mi labor docente.	4	75.0	25.0	0.0
La universidad cuenta ahora con más métodos para evaluar la calidad de las funciones que desempeño.	6	66.7	16.7	16.7
Los valores y los principios académicos están perdiendo validez y están siendo sustituidos por normativa específica de la universidad para la que trabajo.	6	100.0	0.0	0.0
Ahora dedico más tiempo a tareas puramente administrativas.	8	87.5	12.5	0.0
Mi autoridad frente a los estudiantes ha disminuido.	3	100.0	0.0	0.0
Ahora existen más posibilidades para que los académicos se coordinen entre sí para establecer, de común acuerdo, las condiciones de su trabajo.	2	0.0	0.0	100.0

*Es la suma de las frecuencias relativas de los individuos que responden "muy satisfecho" o "satisfecho" a cada una de las preguntas. **es la suma de las frecuencias relativas de los individuos que responden "muy insatisfecho" o "insatisfecho".

percibir el cambio, ninguno de ellos muestra signos de satisfacción ante la estandarización de su trabajo y el aumento de la carga de trabajo en el que se traduce. En línea con lo anterior, los mismos docentes agradecen la presencia del *staff* de apoyo, concretamente del personal de administración como ayuda para hacer frente a las nuevas condiciones del trabajo docente.

Las transformaciones que alejan a la universidad de sus valores tradicionales también son motivo de insatisfacción entre los docentes que han afirmado percibir el cambio. Los docentes se ven identificados con los valores tradicionales de la universidad, aprecian mucho la autonomía con la que disfrutaban en la ejecución de sus funciones, así como su influencia en la cúspide del gobierno universitario.

La emergente aparición de *stakeholders*, como puede considerarse a la Agencia para la Evaluación de la Investigación y la Enseñanza Superior (Agence d'Evaluation de la Recherche et de l'Enseignement Supérieur - AERES) creada en 2007, implanta un sistema de *accountability* que consiste en un sistema de asignación de recursos bajo proceso competitivo, y con el objetivo de informar las decisiones y mejorar el rendimiento global del sistema, proporcionando a los actores de la investigación, los ministerios competentes y los organismos de financiación una información de calidad, transparente y objetiva (<http://www.ambafrance-es.org>), lo que provoca insatisfacción entre la mayoría de los docentes que han afirmado percibir el cambio.

Conclusiones

Las reformas organizativas son una realidad en el sector de la educación superior. Las últimas políticas instauradas en las IES han impactado fuertemente con la tradición universitaria y han burocratizado la labor docente.

En el nuevo contexto, la universidad se enfrenta a su renovación y actualización, pero afecta a la autonomía de la que venían disfrutando los docentes, primando valores competitivos para una rápida respuesta a las exigencias estatales y de su entorno. La nueva modalidad de asignación de recursos hacia la universidad ha impactado sobre la actividad docente. Sus profesionales se ven obligados a incrementar su esfuerzo en tareas burocráticas para la obtención de posibles fuentes

de financiación, debilitando valores tradicionales como la autonomía del docente, su participación en el gobierno y la gestión institucional.

En el caso de ESTIA la apreciación de estos cambios no es tan clara. Los datos recogidos indican una estandarización de la labor docente lo que tiende a limitar la adaptabilidad, a reducir la iniciativa individual y a provocar actitudes conformistas, que junto a la percepción de pérdida de valores colegiales se opone al gobierno compartido del que disfrutaban las instituciones tradicionales. Todo esto provoca cierta insatisfacción entre los académicos consultados.

ESTIA está regulada bajo la normativa estatal que permite cierta autonomía a sus unidades corporativas pero a la vez limita su capacidad de maniobra. El servicio actual que ESTIA ofrece requiere de una gran flexibilidad para adecuarse a la volatilidad de su entorno. ESTIA nace en un momento de cambio dentro del sistema de ES europeo, con una naturaleza más propia de organizaciones privadas, con un sistema de financiación mayoritariamente dependiente de sus logros y con una red de relaciones dominada por empresas privadas, aunque su mayor recurso, los docentes, está condicionados por valores propios de la universidad.

La supervivencia de ESTIA está condicionada por su mercado, su entorno y por sus recursos, por ello debe actuar con gran flexibilidad y agilidad. En este sentido ESTIA realiza méritos; cuenta con relaciones bilaterales con organizaciones de investigación, empresas y otras universidades con las cuales adquiere compromisos de investigación y transferencia de conocimiento para cumplir con sus necesidades y exigencias, cuenta con una amplia red de relaciones con diferentes *stakeholders* y capta alumnos de diferentes nacionalidades.

Al parecer, en ESTIA conviven criterios organizativos opuestos. Por un lado, se aprecian características propias de organizaciones burocrático maquinales (Mintzberg, 1984); se distingue cierta influencia de las normas, reduciendo al mínimo la capacidad de decisión y de autonomía del docente, su función se reduce a seguir los procedimientos mientras permanecen sujetos a rígidos mecanismos de control tanto por parte de la administración como por parte de los emergentes *stakeholders*. Al mismo tiempo, se aprecian síntomas de una organización adhocrática (Mintzberg, 1984); la estructura se adapta rápidamente a las necesidades del cliente o a la actividad que haya que desarrollar

en cada momento. La autoridad asociada a los puestos formales no siempre se corresponde con la capacidad de mando y decisión, porque la necesidad que tienen de innovar les exige conferir poder a los expertos y profesionales, y confiar en su preparación y sus habilidades.

ESTIA reúne las características que las nuevas reformas legales demandan a las organizaciones, eficiencia, flexibilidad y mayor apertura al exterior. Por otro lado, sus docentes aprecian las características que tradicionalmente han hecho de la universidad una organización *sui generis* y que son calificadas como su ventaja competitiva: la libertad creativa, la reflexividad y la responsabilidad profesional. Los gestores deberían valorar implantar un modelo de gestión que permita convivir la idiosincrasia de la universidad con la adaptabilidad que los diferentes *stakeholders* demandan a la universidad.

Existe un modelo de gestión, “*nuevo colegialismo*”, que encajaría con los deseos de los docentes, con las exigencias actuales de los gestores y con la presión y volatilidad del entorno. Se trata de un modelo que salvaguarda la naturaleza tradicional de la universidad tan defendida por sus fieles académicos y que satisface la demanda de las nuevas transformaciones legales. En este caso se propone un trabajo coordinado en equipo donde tienen cabida diferentes agentes que toman parte en el sistema de ES, como son los estudiantes y los emergentes *stakeholders*. Se defiende la transformación del estudiante bajo la capacidad profesional del académico a la vez que se coopera con otros agentes en el diseño de una educación integral.

El “*nuevo colegialismo*” contaría con grandes posibilidades de éxito en caso de llegar a implantarse en ESTIA, ya que, por un lado, los académicos defienden la tradición universitaria y no entienden el cambio sin entender la continuidad de valores y tradiciones. Por otro lado, ESTIA actualmente se define como una universidad flexible y sociable, así lo corrobora su red de relaciones, siendo parte de la educación integral que adquieren sus alumnos/as.

Por otro lado, resulta necesario y urgente que los órganos competentes en el diseño de las políticas educativas cedan al docente un rol principal en la renovación y actualización de las instituciones universitarias.

Bibliografía

Bentley, P.J., Coates, H., Dobson, I.R., Goedegebuure,

L., y Meek, V.L. (2013). Factors associated with job satisfaction amongst Australian University academics and future workforce implications. P.J. Bentley, H. Coates, I.R. Dobson, L. Goedegebuure, y V.L. Meek, Job satisfaction around the academic world. Londres: Springer.

Bess, J.L. (1988). Collegiality and Bureaucracy in the modern university. New York: Mc Graw Hill.

Birnbaum, R. (2004). The End of Shared Governance: Looking Ahead or Looking Back. New Directions for Higher Education, 2004 (127), 5-22.

Bozeman, B., y Gaughan, M. (2011). Job Satisfaction among University Faculty: Individual, Work, and Institutional Determinants. The Journal of Higher Education, 82(2), 154-186.

Capelleras, J.L. (2005). Attitudes of academic staff towards their job and organisation: an empirical assessment. Tertiary Education and Management, 11(2), 147-166.

Christensen, T. (2011). University governance reforms: potential problems of more autonomy? Higher Education, 62(4), 503-517.

Clark, B. (1983). The higher education system. Academic organization in cross-national perspective. Los Ángeles: University of California Press.

Dearlove, J. (1995). Collegiality, managerialism and leadership in English universities. Tertiary Education and Management, 1(2), 161-169.

Ferlie, E., Musselin, C., y Andresani, G. (2008). The steering of higher education systems: a public management perspective. Higher Education, 56 (3), 325–348.

Filippakou, O. y Tapper, T. (2007). Quality assurance in higher education: thinking beyond the english experience. Higher Education Policy, 20(3), 339–360.

Frías, R. (2012). Estudio de Satisfacción del Profesorado en la Universidad Pública

- Española. Revista de metodología de ciencias sociales, (11), 175-204.
- Hagedorn, L.S. (2000). Conceptualizing faculty job satisfaction: Components, theories, and outcomes. *New directions for institutional research*, 2000(105), 5-20.
- Harvey, L. (1995). The New Collegialism. Improvement with Accountability. *Tertiary Education & Management*, 1(2), 153-160.
- Herzberg, F., Mauser, B., y Snyderman, B. (1959). *The Motivation to Work*. New York: John Wiley.
- Krasner, S.D. (1988). Sovereignty. An institutional perspective. *Comparative Political Studies*, 21(1), 66-94.
- Lenartowicz, M. (2015). The nature of the university. *Higher education*, 69, 947-961.
- McInnis, C. (1998). Academics and Professional Administrators in Australian Universities: dissolving boundaries and new tensions 1. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 20(2), 161-173.
- Middlehurst, R. (2013). Changing Internal Governance: Are Leadership Roles and Management Structures in United Kingdom Universities Fit for the Future? *Higher Education Quarterly*, 67(3), 275-294.
- Millet, J.D. (1962). *The academic community: an essay on organization*. New York: Mc Graw Hill.
- Mintzberg, H. (1984). *La estructura de las organizaciones*. Barcelona: Ariel.
- Mora, J.G. (2001). Governance and management in the new university. *Tertiary Education and Management*, 7(2), 95-110.
- Olaskoaga, J., González, X., Marúm, E., y Onaindia, E. (2015). Reformas organizativas en las Instituciones de Educación Superior, condiciones laborales y reacciones de los académicos. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 6(17), 102-118.
- Olaskoaga, J., Marúm, E., y Rosario, V. (2013). Configuraciones estructurales en las instituciones de educación superior y actitudes de los académicos frente a la calidad. *Harvard Deusto Business Research*, 2(2), 130-142.
- Padilla, L.E., Jiménez, L., y Ramírez, M.D.L.D. (2008). La satisfacción con el trabajo académico: Motivaciones y condiciones del entorno institucional que la afectan. El caso de una universidad pública estatal. *Revista mexicana de investigación educativa*, 13(38), 843-864.
- Paradeise, C., Reale, E., y Goastellec, G. (2009). A comparative approach to higher education reforms in Western European countries. In *University governance*, 197-225.
- Parker, M., y Jary, D. (1995). *The McUniversity: Organization, Management and Academic Subjectivity*. *Organization*, 2(2), 319-338.
- Parsons, T. (1971). *The system of modern societies*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Rhoades, G. y Sporn, B. (2002). New models of management and shifting modes and costs of production: Europe and the United States. *Tertiary Education & Management*, 8(1) 3-28.
- Salaburu, P., Mees, L., y Pérez, J.I. (2003). *Sistemas universitarios en Europa y EEUU*. Academia Europea de Ciencias y Artes.
- Shattock, M. (2013). University Governance, Leadership and Management in a Decade of Diversification and Uncertainty. *Higher Education Quarterly*, 67(3), 217-233.
- Shin, J.C., y Jung, J. (2014). Academics job satisfaction and job stress across countries in the changing academic environments. *Higher Education*, 67(5), 603-620.
- Stensaker, B. y Vabø, A. (2013). Re-inventing shared governance: implications for organisational culture and institutional leadership. *Higher Education Quarterly*, 67(3), 256-274.
- Szekeres, J. (2004). The invisible workers. *Journal of Higher Education Policy and Management*,

26(1), 7-22.

Szekeres, J. (2011). Professional staff carve out a new space. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 33(6), 679-691.

Tapper, T. y Palfreyman, D. (2002). Understanding collegiality: the changing oxbridge model. *Tertiary Education & Management*, 8(1), 47-63.

Villarreal, O. y Landeta, J. (2010). El estudio de casos como metodología de investigación científica en dirección y economía de la empresa. Una aplicación a la internacionalización. *Investigaciones Europeas de Dirección y Economía de la Empresa*, 3, 31-52.

Waugh, W.L. (1998). Conflicting Values and Cultures: the Managerial threat to University Governance. *Review of Policy Research*, 15(4), 61-74.

<http://www.ambafrance-es.org>

<http://www.estia.fr>