



Ciencia y Sociedad

ISSN: 0378-7680

dpc@mail.intec.edu.do

Instituto Tecnológico de Santo Domingo

República Dominicana

Sánchez Maríñez, Julio

GESTIÓN DEL TALENTO DEL PERSONAL UNIVERSITARIO: ALGUNAS REFLEXIONES Y
PROPUESTAS

Ciencia y Sociedad, vol. XXXVII, núm. 1, enero-marzo, 2012, pp. 95-121

Instituto Tecnológico de Santo Domingo

Santo Domingo, República Dominicana

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87024153005>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

**GESTIÓN DEL TALENTO DEL PERSONAL UNIVERSITARIO:
ALGUNAS REFLEXIONES Y PROPUESTAS***

(Talent Management and University Personnel: Some remarks and proposals)

Julio Sánchez Maríñez**

RESUMEN

En este artículo se consideran los requerimientos de una mejor gestión del talento del profesorado y de una mejor gestión administrativa de las instituciones de educación superior, reconociendo que en las universidades coexisten dos lógicas en tensión: la de la profesión académica y la de la profesión administrativa y que ambas deben ser examinadas y replanteadas a tenor de los nuevos contextos de la educación superior, en respuesta a las demandas por calidad, prestigio y rendición de cuentas, con mejor aplicación y uso de recursos escasos y competidos. Se fundamentan y presentan algunas propuestas de enfoque para una mejor gestión del talento en los cuerpos profesoriales sobre la base de un reconocimiento de la diversidad de los mismos, dados los tipos, modalidades de dedicación y variedad de perfiles concretos de los profesores en términos de distintos ámbitos de interés, competencia y desempeño en los que se espera que desplieguen sus actividades. Tras presentar un modelo de dichos ámbitos de interés, competencia y desempeño, se propone que las políticas y sistemas de gestión del profesorado descansen en los planes o compromisos de desempeño, la evaluación y los incentivos, considerando a estos tres componentes como interrelacionados y complementarios. Como contraparte a esas políticas y sistemas de gestión del profesorado, se consideran las tendencias a la profesionalización de la gestión administrativa de las instituciones de educación superior y se propone introducir los compromisos de servicio (*service charters*) como un componente de esa “profesionalización”. En todo el artículo se tienen presente las cuestiones relativas a

* Presentación realizada en la VI Reunión Red de Vicerrectores de Administración y Finanzas del Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA) realizada en el Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC), Santo Domingo, República Dominicana del 20 al 22 de Septiembre 2010.

** Vicerrectoría de Investigación y Vinculación, Instituto Tecnológico de Santo Domingo, INTEC, República Dominicana.
E-mail: jsanchez@intec.edu.do

los modelos universitarios, reconociendo la hegemonía del modelo de *research university* en el campo institucional normado por los sistemas internacionales de acreditación y de rankings institucionales.

PALABRAS CLAVES

Gestión del talento, educación superior, personal universitario, administración universitaria, profesores universitarios.

ABSTRACT

Requirements for both a better management of faculty and a better administration of higher education institutions are considered in this article, acknowledging that there is a natural tension in universities between two logics, that of the academic profession, on one hand, and that of administration professionalism, on the other. As universities themselves, both professional fields are under pressures and demands on each profession which stem from new contexts for higher education institutions for quality, prestige and accountability with more efficient use of resources in a more competitive and less munificent environment. Some reflections and proposals are introduced for a better faculty talent management on the basis of the acknowledgment of faculty diversity in terms of different types, hiring modes and individual profiles, the latter varying according to different interest, competencies and performance realms. A model for these different realms is suggested as a basis for faculty talent management policies and systems comprising performance plans and evaluation as well as contingent incentives, as they are interrelated and mutually complementary components. Trends to administrative professionalization in universities are considered and in that framework service commitments in the form of service charters are proposed as a component of such professionalization and as a counterpart to faculty talent management systems and tools. All of above is considered referring to the different mission and strategy requirements posed by university models, taking notice of the research university model hegemony in international accreditation and ranking systems.

KEY WORDS

Talent management, higher education, university personnel, higher education, administration, university professors.

INTRODUCCIÓN

A poco más de 10 años desde que McKinsey & Co. difundiera en 1997 los resultados de su estudio *War for Talent*, anticipando una ola de estudios, informes y publicaciones sobre los cada vez mayores y más complejos requerimientos de capital humano e intelectual que la nueva

economía hace a las organizaciones y empresas de todo tipo por todo el globo, el tema de la gestión del talento se ha consagrado como uno que concita creciente interés y atención en todo tipo de ámbitos.¹ A nivel global, la tradicional búsqueda de prestigio por parte de las universidades e instituciones de educación superior, hoy acrecentada por los propósitos de alcanzar y preservar el estatus de instituciones “de clase mundial”, lleva a que la guerra por el talento se intensifique entre las instituciones de un mismo país y más allá de las fronteras nacionales, por cuanto entre las características de tales universidades ‘de clase mundial’ destaca en primer lugar la excelencia y el prestigio de sus profesores y estudiantes.²

Junto a los esfuerzos por atraer, incorporar y retener el talento, ha cobrado igualmente importancia prioritaria la gestión del talento presente en las organizaciones. Se trata, entonces, no sólo de contar con el talento necesario sino de que se aseguren las condiciones para que el mismo se despliegue productivamente en términos de los resultados deseados. En el mundo empresarial ejemplos tales como los de los arreglos organizacionales de Google, para citar un caso, se convierten en paradigmáticos, modelando configuraciones que integren coherentemente las políticas, programas y sistemas de gestión de recursos humanos que aseguren motivar y desarrollar el talento y su traducción en un desempeño excepcional.³

En este artículo pretendemos introducir el tema de la gestión del talento del personal universitario con algunos comentarios a modo de simples pinceladas iniciales sobre un lienzo en el que deberá presentarse una composición muy compleja. Estas pinceladas arriesgarán algunas reflexiones que puedan ser sugerentes para elaboraciones posteriores.

¹ El estudio “The War for Talent” de McKinsey & Co. fue realizado en 1997. Sus autores publicaron posteriormente un libro con el mismo título, sobre la base de los hallazgos iniciales y de una nueva investigación realizada en el 2000. Ver Michaels, E., Handfield-Jones, H. & Axelrod, B. (2001). *The War for Talent*. Boston: Harvard Business School Press.

² Salmi, J. (2009), *The Challenge of Establishing World-Class Universities*. Washington, D. C.: The World Bank.

³ Véase Ringo, T., Schwyer, A., DeMarco, M., Jones, R & Lesser, E. (2008). Integrated talent management, Part III - Turning talent management into a competitive advantage: An industry view. IBM Institute for Business Value & Human Capital Institute. Somers, NY: IBM Global Services, así como también Girard, B. (2009). *The Google Way: How One Company Is Revolutionizing Management as We Know It*. San Francisco : No Starch Press.

Ni remotamente pretendemos ofrecer un abordaje comprehensivo de la cuestión, mucho menos ofrecer conclusiones robustas.

En lo que sigue partiremos de un breve bosquejo de parte de las principales tendencias y demandas que integran el contexto institucional e internacional de la educación superior en nuestros días, para revisar rápidamente algunos de los ajustes en el personal académico y la gestión universitaria en respuesta a tales tendencias y demandas. Entonces esbozaremos algunas propuestas para la gestión del personal académico y para la gestión universitaria que muevan a la reflexión, terminando con una muy breve recapitulación.

EL CONTEXTO INSTITUCIONAL E INTERNACIONAL DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR: TENDENCIAS Y DEMANDAS

Podríamos intentar resumir las principales tendencias y demandas que definen el presente contexto de la educación superior en las siguientes cinco:

1. Crecientes y nuevas necesidades sociales, de las viejas y emergentes áreas de formación, científicas, tecnológicas, humanísticas y profesionales, por un “estudiantado” cada vez más diverso.
2. Complejidad en el desarrollo de las disciplinas científicas y áreas y campos de estudio, con tendencias a la hiper-especialización, por un lado, y a la integración multi / inter/ trans-disciplinaria por el otro.
3. Demanda de contribución científico- tecnológica y de innovación significativa de la universidad al desarrollo competitivo sustentable de los países en las condiciones de la economía del conocimiento.
4. Mayores exigencias de rendición de cuentas (*accountability*) en la eficiencia en el uso de los recursos disponibles y, al mismo

tiempo, en el aseguramiento y demostración de calidad en entornos financieros-presupuestales menos munificentes.

5. Presiones por el logro de acreditación y reputación de alcance internacional en un campo institucional cada vez más competitivo en condiciones históricas y contemporáneas desiguales.

AJUSTES EN EL PERSONAL ACADÉMICO Y LA GESTIÓN UNIVERSITARIA: HEGEMONÍA DEL MODELO *RESEARCH UNIVERSITY*

En el contexto de la globalización y la internacionalización, se ha impuesto el modelo de *research university* como el más prestigioso y deseable, con el estandarte histórico de *Johns Hopkins*, antecedido por la universidad humboldtiana en la Alemania pre-Bismark. El modelo de *research university* se caracteriza por el énfasis que otorga a la creación de conocimientos, principalmente –aunque no únicamente– por vía de la investigación básica, y a la educación de postgrado, especialmente la doctoral. Sus figuras centrales son el profesor, concebido como investigador, y los estudiantes graduados, muchos de ellos con financiamiento por vía de *scholarships* asociados a fondos externos de investigación (*grants*) u otorgadas por la propia institución.⁴ Si bien desde este modelo se proclama la vinculación de investigación y docencia, el profesor es evaluado fundamental y casi exclusivamente en términos de actividades asociadas a la investigación, principalmente por sus artículos en

⁴ La centralidad del estudiante doctoral en las *research universities* ha sido muy a menudo subestimada; junto al profesor, constituye un eje fundamental para el despliegue de su misión centrada en la investigación. En la *research university* el estudiante doctoral es concebido y formado como un profesor en potencia. Como observan Golde y Walker: “El propósito de la educación doctoral debe ser el desarrollo de los estudiantes como “fiduciarios de la disciplina” [stewards of the discipline]. Un fiduciario [steward] es un académico [scholar] en el sentido pleno del término –alguien que puede imaginativamente generar nuevo conocimiento, conservar críticamente ideas valiosas y útiles y transformar responsablemente esos conocimientos a través de publicaciones, de la enseñanza y de la aplicación. El fideicomiso tiene también una dimensión ética y moral; es un rol que trasciende a un conjunto de logros y habilidades. Un fiduciario es alguien a quien se le puede confiar el vigor, la calidad e integridad del área del saber. El período más importante en la formación de un fiduciario tiene lugar durante la educación doctoral formal.” Golde, C., & Walker, G. (2006). *Envisioning the future of doctoral education: Preparing stewards of the discipline - Carnegie essays on the doctorate*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

publicaciones periódicas de prestigio, arbitradas e indizadas en determinadas bases de datos bibliométricas.

La hegemonía del modelo *research university* se ha mundializado y permea los más importantes rankings de instituciones de educación superior, tales como “*America’s best graduate schools*” de *US News and World Report*, uno de los más antiguos, *Macleans*, de Canadá, “*Asia’s best universities*”, de *Asiaweek*, “*World University Rankings*”, publicado por *Sunday Times*, y más recientemente the *Academic Ranking of World Universities* (ARWU), publicado por el Center for World-Class Universities (CWCU) de Shanghai Jiao Tong University, mejor conocido como *the Shanghai ranking*, entre otros. A este tenor, los criterios de acreditación de las agencias de *The Council for Higher Education Accreditation* (CHEA), en USA, y de *The European Consortium for Accreditation in Higher Education* (ECA), en Europa, adoptan estándares consecuentes con los del modelo de *research university* en términos de calificaciones, dedicación y productividad del profesorado, actividades de investigación y recursos para la misma.

El modelo de *research university* no es unívoco ni estático. Entre sus distintas variantes, cobra cada vez más fuerza el sub-modelo tecnológico representado por el *Massachusetts Institute of Technology* (MIT) y el *California Institute of Technology* (CALTECH), entre otras instituciones de altísimo prestigio que, sin desmedro de la investigación básica, otorgan subrayada importancia a la investigación tecnológica y aplicada y a las vinculaciones con el mundo productivo. A las características y componentes clásicos del modelo de *research university* se añaden los de la *entrepreneurial university* y el *academic capitalism*: generación de patentes, explotación de la propiedad intelectual, involucramiento en la innovación y en spin-offs y relaciones tipo triple-hélice con las empresas y el gobierno.⁵

⁵ Ver al respecto a Clark, B. R. (1998). *Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation*. Oxford: International Association of Universities, así como a Etzkowitz, H., Webster, A., Gebhardt, C. & Terra, B. R. C. (2000). *The future of the university and the university of the future: evolution of ivory tower to entrepreneurial paradigm*. *Minerva* 39 (3), 299-325, y también a Etzkowitz, H. (2003). *Research groups as ‘quasi-firms’: the invention of the entrepreneurial university*. *Research Policy* 29 (2), 109-123. Sobre la noción de *academic capitalism*, ver a Jencks, C. & Riesman, D. (1969). *The Academic Revolution*. Garden City, NY: Doubleday, y, más recientemente, a Slaughter, S., & Rhoades, G. (2004). *Academic capitalism and the new economy: Markets, state, and higher education*. Baltimore: Johns Hopkins University.

Aspirando a construirse como universidades “de clase mundial” según el modelo hegemónico de *research university*, la mayoría de las más importantes universidades latinoamericanas⁶ se plantean desarrollar sus características paradigmáticas, destacándose aquellas vinculadas a lo que Jencks y Riesman (1968) llaman profesionalización de la academia:

“la transformación del profesor en un experto especialista, consagrado más al avance de su disciplina que a la ciudadanía en la institución en que contingentemente trabaja, entrenado en investigación, con dedicación completa a la actividad académica, y que genera conocimiento según estándares de desempeño establecidos y controlados por sus pares.”

Con la aparición del profesor investigador en las instituciones de educación superior latinoamericanas se acumulan y constatan, en secuencia histórica, tres tipos de profesorado en esas instituciones: a) *el profesional docente*, b) *el docente profesional*, y c) *el profesor investigador*, con perfiles e intereses distintos y parcialmente, por lo menos, contrapuestos.⁷ Emblemático del modelo de *research university*, el profesor investigador, que se interesa más en la investigación y en publicar que en la docencia, y que requiere mayor libertad y, sobre todo, más tiempo para lo primero y, muy especialmente, recursos e infraestructura, se erige como figura dominante en el cuerpo académico de nuestras universidades que aspiran a construirse como “de clase mundial”. Atraer, incorporar, retener y, más aun, lograr que estos profesores investigadores sean efectivamente productivos académicamente, constituye un importantísimo desafío, gerencial y financiero, para las universidades latinoamericanas, tanto públicas como privadas. Ambos tipos de instituciones se encuentran en entornos cada vez menos munificentes y más competitivos, sujetos de más en más a dictámenes de mercado que privilegian la formación profesional en lugar de la formación propiamente científica y académica y la investigación.

⁶ Ver al respecto a Bernasconi, A. (2008a). La crisis del modelo latinoamericano de universidad. En Brunner, J. J. & Peña, C. (eds.) La Reforma de la Educación Superior: Aportes para el Debate. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Diego Portales.

⁷ Ver al respecto a Schwartzman, S. (1993). Policies for higher education in LA: the context. Higher Education, 25: 1, (January) 9-20.

Es importante notar que para muchas instituciones de educación superior de la región, si no la mayoría, se trata no sólo de una secuencia histórica de tipos de profesores; los tres tipos antes identificados coexisten y, más aun, se estratifican en la medida en que se aspira al desarrollo como universidad “de clase mundial” según el modelo de *research university*. De esa manera, se genera una pirámide en la que los “profesores investigadores” se sitúan en la cúspide de estatus y prerrogativas, mientras los demás se ubican al intermedio y base de dicha pirámide.⁸

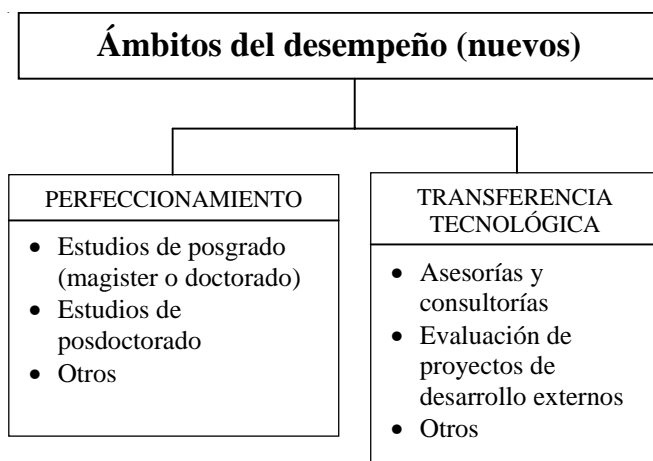
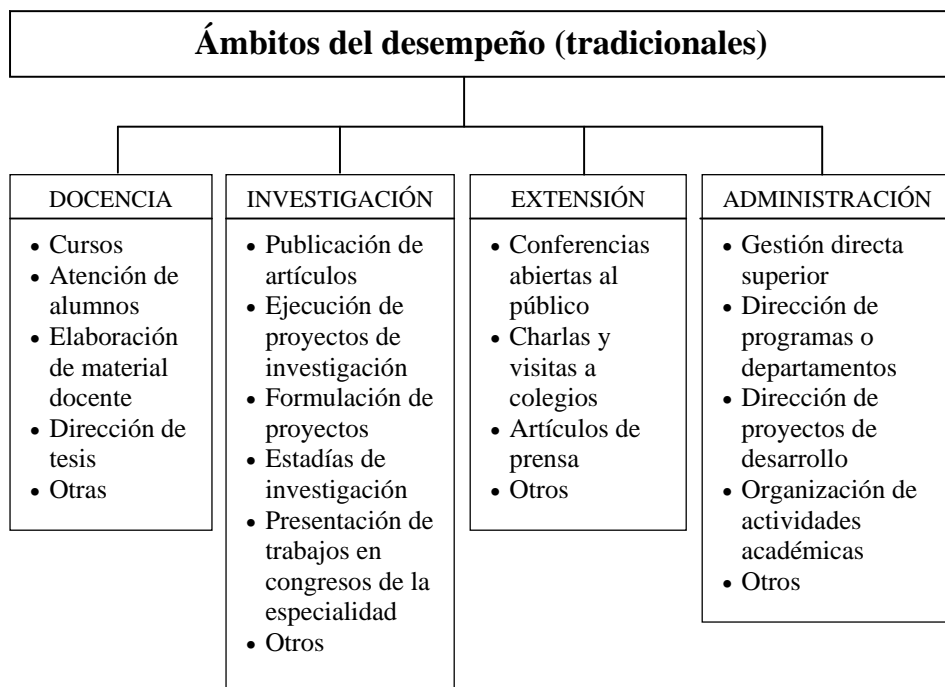
Todo esto encierra importantes y complejas cuestiones de filosofía, política y modelos de gestión para las instituciones de educación superior en las que se verifican tales procesos, cuestiones cuya discusión escapa a los límites de este artículo.⁹ Aquí nos limitaremos a apuntar cómo la coexistencia de esos tres tipos de profesores, con sus distintos perfiles de dedicación, competencias e intereses, hace más urgente que nunca el diseñar e implementar políticas y modelos de gestión y evaluación del profesorado. Un esquema comprehensivo y útil para plantearse las cuestiones de política y modelos de gestión del profesorado ha sido planteado por Fernández (2008), cuya representación esquemática reproducimos a continuación.¹⁰

⁸ Ver al respecto, por ejemplo, a Galaz, J. F., Padilla L. E., I Gil, M. & Sevilla, J. J. (2008). Los dilemas del profesorado en la educación superior mexicana. *Calidad en la Educación*, 28, (julio), págs.54-69. Para una discusión más general, ver a Altbach, P. (ed.) (2003). *The decline of the guru: The academic profession in the Third World*. NY: Palgrave Macmillan.

⁹ Ver al respecto la ponencia por Eduardo Casarotti. Rector de la Universidad Católica de Uruguay en el II Encuentro de Rectores auspiciado por UNIVERSIA y sostenido en Guadalajara, México, en 2010, accesible en <http://fpi.universiablogs.net/>. Recuperado el 15 de septiembre de 2010.

¹⁰ Fernández, E. Compromisos de desempeño, incentivos y evaluación del trabajo académico en Universidades chilenas. *Calidad de la Educación*, 28 (julio), 2008. pp 72-89.

Ámbitos de desempeño académico (tradicionales y nuevos) según Fernández



Como vemos, este esquema introduce una primera gran división de los ámbitos de desempeño del profesorado, entre los ámbitos tradicionales, en primer lugar, y los ámbitos nuevos o emergentes (especialmente los que tienen que ver con la transferencia tecnológica y la vinculación universidad-empresa, que se acentúan con las tendencias de la *entrepreneurial university* y *academic capitalism* a los que referimos antes).

Es aquí cuando deben tenerse muy presentes, dentro de un tal marco comprehensivo, las cuestiones derivadas de la diversidad de perfiles profesorales concretos, por lo menos en términos de acentos en los distintos ámbitos de desempeño con relación a la vocación y las capacidades asociadas a dichos perfiles y también a las diferencias individuales o idiosincráticas de los profesores adscritos a esos distintos perfiles.

Por lo antes dicho, introducimos aquí un modelo de esquema que asista en el abordaje de distintos perfiles profesorales concretos vis a vis los distintos ámbitos de desempeño ya identificados. En este esquema, concebido en términos del “modelo de valores en competencia” de Quinn y Rohrbaugh, colapsamos los ámbitos de desempeño en sólo cuatro, a saber, en el sentido de las agujas del reloj:

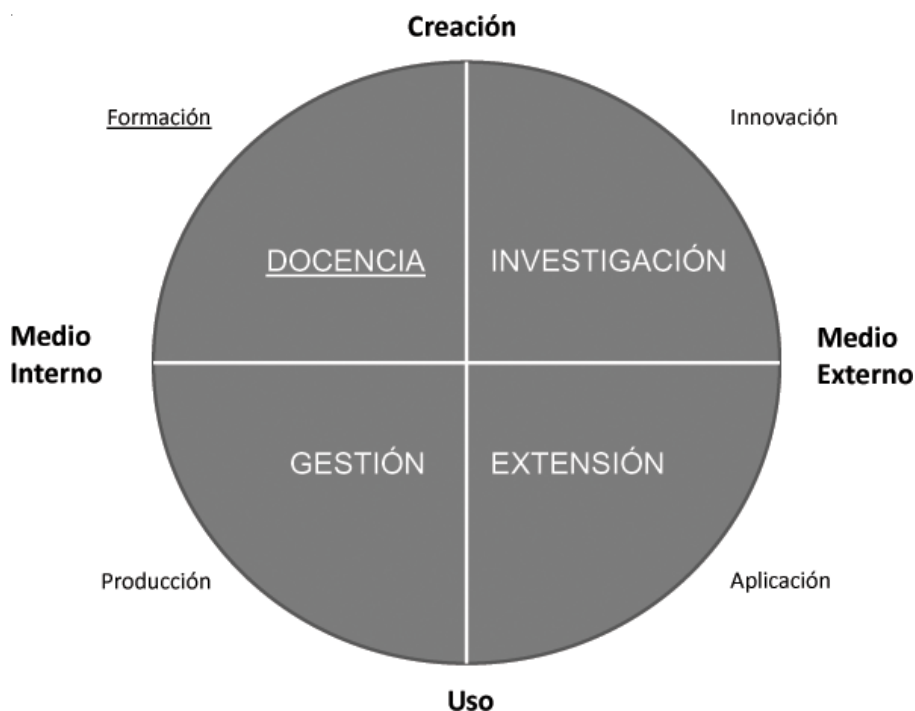
- a) Investigación,
- b) Extensión,
- c) Gestión y
- c) Docencia.

Ubicamos estos cuatro ámbitos de desempeño de acuerdo a los cuadrantes delimitados por dos ejes principales, el primero de ellos, de orientación vertical, que indica los énfasis en la creación o en el uso, respectivamente, del conocimiento, y el segundo, de orientación horizontal, que indica los énfasis en el medio externo a la institución o en el medio interno a la misma. Adicionalmente, indicamos en las diagonales cuatro áreas de impacto de los ámbitos de desempeño, también en el sentido de las agujas del reloj:

- a) Innovación,
- b) Aplicación,

- c) Producción o eficiencia y
- d) Formación.¹¹

Modelo de Valores en Competencia aplicado a Ámbitos de Desempeño y Perfiles Profesorales

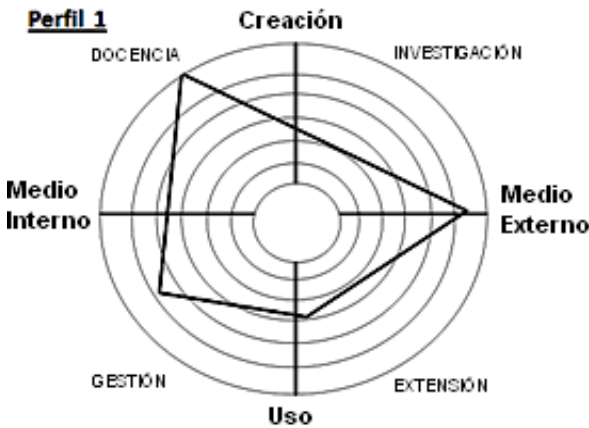


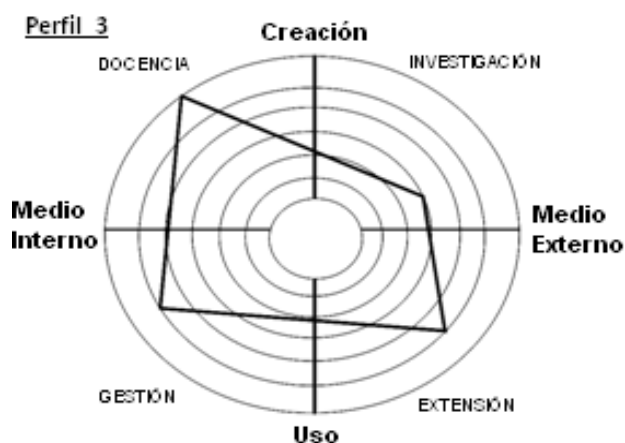
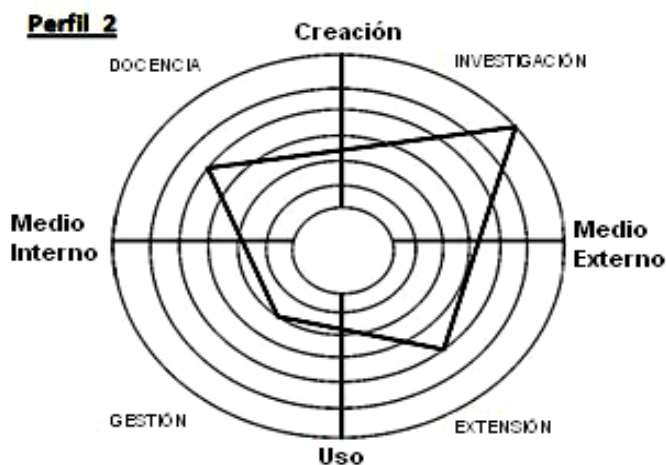
¹¹ Sobre el modelo de valores en competencia véase a Quinn, R. E. & Rohrbaugh, (1981). A competing values approach to organizational effectiveness. *Public Productivity Review*, 4, June, 12-14, así como también a Quinn, R. E. (1988). *Beyond rational management: Mastering the paradoxes and competing demands of high performance*. San Francisco: Jossey-Bass. Para un ejemplo clásico del uso del modelo de valores en competencia en la representación de distintos perfiles, en este caso gerenciales, ver a Quinn, R. E., Faerman, S. & Dixit, N. (1987). *Some archetypes of managerial effectiveness and ineffectiveness*. Working paper, Institute for Government and Policy Studies. State University of New York at Albany, así como a Shim, S., Lusch, R. F. & Goldsberry, E. (2002). Leadership style profiles of retail managers: personal, organizational and managerial characteristics. *International Journal of Retail & Distribution Management*, 30 (4), 186 – 201.

En este espacio podemos representar distintos perfiles profesoraes concretos, independientemente del tipo de profesor (investigador, docente profesional o profesional docente) y atendiendo a la idiosincrasia de cada individuo, no importa el tipo. No obstante, se destaca el ámbito docente y el impacto en la formación [ambos subrayados en el gráfico], por cuanto en toda institución de educación superior, a diferencia de otras organizaciones dedicadas al conocimiento como institutos de investigación o firmas consultoras, es distintivo el compromiso de sus profesores con la formación vía la docencia, no importa el tipo o sus características personales. Lo anterior no tiene implicaciones ulteriores en términos de dedicación de tiempo o ponderación en términos de evaluación o valoración, sino que se limita a indicar la participación requerida a todo profesor, en mayor o menor cuantía, a la docencia con miras a la formación de los estudiantes.

Sobre este espacio podemos entonces representar distintos perfiles profesoraes concretos en los que cada perfil muestre acentos distintos en los cuatro ámbitos de desempeño e incluso exclusiones, exceptuando exclusiones en el ámbito de la docencia. En otras palabras, podemos representar perfiles que cubran proporcionalmente los cuatro ámbitos de desempeño, algo fácil de concebir en abstracto pero difícil de encontrar en la realidad, o que muestren acentos. mayores o menores en determinados ámbitos de desempeño e incluso excluyan alguno de ellos.

Ejemplos de Perfiles Profesoraes





Los tres perfiles que se ilustran en los gráficos muestran distintos acentos en términos de los ámbitos de desempeño privilegiados en cada caso; mientras en el Perfil 1 se destacan los ámbitos de docencia, en primer lugar, y de gestión, en el Perfil 2 se destacan los ámbitos de investigación y, en segundo lugar, de extensión; en el Perfil 3 se muestra un énfasis en el ámbito de docencia, pero luego un mayor balance entre los ámbitos de gestión y de extensión. Los ejemplos podrían continuar así, mostrando distintos perfiles, con distintas combinaciones de énfasis en los cuatro ámbitos de desempeño considerados.

Lo que estamos implicando es que si bien todos los ámbitos de desempeño son válidos institucionalmente y para el profesorado en su conjunto, es iluso esperar que cada profesor en particular se muestre interesado, competente e igualmente dedicado a los cuatro ámbitos. Un profesor investigador mostrará muy probablemente un perfil-ámbito de desempeño muy inclinado a investigación y menos a la docencia, con alguna presencia en la extensión o en la gestión, mientras que otro podría mostrar un perfil parecido pero con un acento relativo algo mayor en la extensión y no tanto en la investigación. Un docente profesional muy probablemente mostrará un perfil mucho más inclinado a la docencia y con acentos secundarios en la gestión y en la docencia, con exclusión casi completa, a fines prácticos, del ámbito de investigación, pero otro docente profesional podría muy bien mostrar otro perfil. Las variaciones son, así, casi infinitas.

Si lo antes expuesto tiene sentido, debe entonces tener implicaciones pertinentes en términos de las políticas y modelos de gestión del profesorado (e incluso de las políticas y estrategias de reclutamiento y retención del mismo). En primer lugar, está la cuestión de la diversidad. Dada la naturaleza multi-misional de la universidad, contar con distintos perfiles resulta indispensable (lo cual es más práctico que la ilusión de un único perfil comprehensivo de todos los ámbitos de desempeño). En segundo lugar está la cuestión de los énfasis misionales de cada institución, que deben estar apuntalados por un alineamiento o correspondencia, en el conjunto, entre los perfiles profesoriales con tales énfasis. Para una universidad centrada en la docencia y la formación, resultaría contradictorio contar con un profesorado cuyos perfiles, en el agregado, acentúen intereses y desempeño alejados de tal ámbito. Muy distinta sería la situación para una institución que enfatice la investigación y/o la extensión (incluyendo la transferencia de conocimientos y tecnología y la vinculación con los sectores productivos). En tercer lugar debemos referirnos a los programas de desarrollo profesoral y a todo el ámbito de perfeccionamiento. Estos programas deberían contemplar distintas rutas y alternativas en función de los distintos perfiles concretos del profesorado y las estrategias institucionales en función de la identidad y la misión de cada institución. Por último en la enumeración, pero no en la

importancia, está la cuestión de los modelos de gestión y de evaluación y promoción del profesorado, que debe asegurar que los mismos sean apropiados, eficientes y efectivos, tanto en términos de los propósitos institucionales como en términos de la diversidad de tipos y perfiles profesoraes.

PROPUESTAS PARA LA GESTIÓN DEL PROFESORADO

Sin pretender haber agotado el tópico del apartado anterior, que no era en absoluto el propósito, pasemos a esbozar algunas líneas de propuestas relativas a la gestión del profesorado. Se propone que dicha gestión se articule en términos de tres componentes principales, que han sido discutidos en la literatura reciente sobre el tema¹², a saber:

- a) los planes o compromisos de desempeño,
- b) la evaluación, y
- c) los incentivos.

Los planes o compromisos de desempeño especifican las actividades y resultados a los que cada profesor se compromete con su unidad académica como un todo para un periodo determinado, actividades y resultados que deben tributar al desempeño esperado de ésta por la dirección superior de la universidad. Siguiendo el modelo que hemos presentado, estos planes de desempeño considerarían las actividades y resultados correspondientes a los cuatro ámbitos (docencia, investigación, gestión y extensión), con distintos acentos en cada caso particular, sin esperar un

¹² Ver, por ejemplo, a Bernasconi, A. (2009). *Gestión del cuerpo académico en las universidades chilenas: la institucionalización de la profesión académica en un contexto de mercado*. Ponencia presentada al Seminario Internacional "El futuro de la Profesión Académica: desafíos para los países emergentes" Universidad Nacional de Tres de Febrero, Universidad Nacional de General Sarmiento Marzo 30,-Abril 1, 2009, Buenos Aires, Argentina; ver también, Berrios, P. (2008). Carrera académica: análisis empírico de su estructura y organización en Chile. *Calidad de la Educación*, 29(diciembre), 32-60.

simple balance en la distribución de los esfuerzos y compromisos entre los cuatro ámbitos en cada caso particular y sin pretensión de uniformidad, de un caso a otro.

La evaluación, por su parte, implica una revisión de las actividades realizadas y, principalmente, de los resultados logrados en función de los propósitos previos establecidos en los planes o compromisos de desempeño.

La evaluación debe adecuarse a los distintos roles en los distintos ámbitos de desempeño, con referencia a los planes o compromisos de desempeño contraídos. En la misma, como en los propios planes de desempeño, se debe tomar en cuenta, dentro de ciertos límites, la diversidad de perfiles profesoraes, por lo menos en términos de acentos, con relación a la vocación para los distintos roles en los distintos ámbitos de desempeño.

Los planes de desempeño y la evaluación de los mismos están inscritos en la cultura operante en las *research universities* con efectos pertinentes para el progreso en la carrera académica y el logro de la permanencia o titularidad (*tenure*). Los criterios de base de estos planes y de la evaluación profesoral privilegian las publicaciones, muy especialmente aquellas en revistas de prestigio según cada disciplina e indizadas en bases de datos como *Science Citation Index* (SCI) y *Social Science Citation Index* (SSCI), así como las investigaciones que dieron lugar a dichas publicaciones (si no generan tales publicaciones su valor es cuestionable); adicionalmente hay otros aspectos como los financiamientos procurados y obtenidos (*grants*) y, más recientemente hay un discurso a favor de la consideración de patentes y otras formas de propiedad intelectual e industrial. Es preciso notar que si bien el avance en estatus académico (rango profesoral) depende sustancialmente de las investigaciones y las publicaciones derivadas de aquellas, en los hechos el estatus profesoral en la institución depende considerablemente de la capacidad de los profesores de procurar y obtener financiamiento (*grants*) sobre la base de los cuales se integran en proyectos otros profesores, personal académico de apoyo y estudiantes doctorales cuyos estudios muy a menudo son subvencionados sobre la base de esas fuentes de financiamiento.

Aquí precisamente vale retomar parte de lo discutido anteriormente sobre los tipos y perfiles en el profesorado de las instituciones de educación superior de nuestra región.

En primer lugar, es preciso considerar la diversidad en el profesorado en términos de sus tipos, modalidades de dedicación y sus distintos perfiles personales. En la medida en que coexisten los tres tipos de profesores (los profesionales docentes, los docentes profesionales y los profesores investigadores), entre otros posibles, con modalidades de dedicación de tiempo completo, tiempo parcial o simplemente por horas, con variados perfiles relativos a sus acentos en los distintos ámbitos de desempeño, es preciso concebir e implementar políticas y sistemas de gestión cónsonas con tal variabilidad. Es oportuno aquí recordar la reflexión de Lolás, al advertirnos que:

“Hoy día, las universidades que demandan una multiplicidad de papeles sociales [roles, JSM] a su personal deben reconocer que imponen exigencias desmesuradas para muchos. Buenos docentes forzados a aparentar ser investigadores de frontera. Buenos investigadores frustrados por tener que enseñar a estudiantes indiferentes. Administradores de calidad forzados a un perfil de investigadores a contrapelo. La pluralidad de funciones, tareas, obligaciones y expectativas no produce resultados uniformemente satisfactorios.”¹³

Por otra parte, al elaborar los criterios de base para los planes o compromisos de desempeño y para las evaluaciones, así como los parámetros para el otorgamiento de los incentivos, se abre una oportunidad para considerar cuestiones fundamentales relativas al alineamiento de las políticas y sistemas de gestión y evaluación del profesorado con la filosofía, misión y estrategia de la institución. Dada la hegemonía del modelo de *research university*, la tendencia espontánea sería la de acoger como criterios centrales para el diseño y aplicación de esos sistemas de gestión y

¹³ Lolás, F. (2008). Sobre académicos, academia y universidad. Necesidad de una clarificación. Calidad en la Educación, 28 (julio), pág. 35.

evaluación los mismos que imperan en las *research universities* del primer mundo, ratificadas por los criterios de los sistema de acreditación institucional predominantes y en los parámetros de los rankings más importantes. La alternativa sería la de dilucidar con criticidad los criterios más apropiados a las posibles particularidades de las filosofías, misiones y estrategias institucionales de las universidades en nuestra región, de haberlas, como en efecto creemos que las hay.

Indudablemente, se presentarán al respecto tensiones y dilemas de no muy fácil sorteo, esencialmente en el caso de los profesores investigadores. En el caso de estos, muchos de ellos, si no la mayoría, formados y socializados en universidades de Estados Unidos y Europa, están guiados por los criterios centrados en publicaciones y citas en *journals* de prestigio internacional, con criterios editoriales y sobre la base de investigaciones que responden a las prioridades e intereses de las distintas disciplinas desde la perspectiva de los países del centro. Por supuesto, en la discusión de esta dilemática, si se nos permite llamarla de ese modo, emergen temas de naturaleza filosófica y epistemológica vinculados a los de política científica y de educación superior, que hacen del terreno de toma de decisiones uno muy escarpado e intricado. El costo de no transitarlo puede ser tan alto como para poner en riesgo la identidad y las misiones particulares de nuestras instituciones. Una discusión de estos asuntos sobrepasa los propósitos de esta presentación, pero pueden verse apuntes importantes en Casarotti, ya citado, quien refiere a su vez a Altbach (2003).

Lo que sí puede establecerse con seguridad es que, sean cuales sean los criterios y su ponderación específica en términos de la gestión y la evaluación del desempeño de los profesores investigadores (como en el caso de los otros tipos de profesores), la inversión y las expectativas de nuestras instituciones de educación superior en el sostenimiento de tales plazas de profesores investigadores demanda, como contraparte, asegurarse de la productividad de dichos profesores. En la *research university*, con sus criterios y ponderaciones de evaluación y promoción en la carrera académica, el aseguramiento de esa productividad se enmarca en un sistema bien institucionalizado de rangos académicos (asistente, asociado, pleno) como también en los plazos para alcanzar la condición de

permanente (*tenure*) o enfrentar el cese de la contratación. En las universidades latinoamericanas, sin un sistema equivalente, quedan abiertas las posibilidades de una especie de *free-rider* que permanezca aun en condiciones de baja o nula productividad individual, pero significando un número más a exhibir entre las estadísticas profesoras que muestren la proporción de doctores e investigadores. En ese caso nuestras universidades terminan adoptado en lo formal aproximándose a una composición profesoral como las de las *research university* pero sin los beneficios efectivos que éstas obtienen de sus investigadores.

Junto a los planes de desempeño y a la evaluación hay que considerar las políticas y sistemas de incentivos. Estos tres componentes operativos de planificación y gestión estratégicas son complementarios y, como tales, interdependientes.

Los incentivos operan como un complemento de los compromisos de desempeño y se deben utilizar, con base a la evaluación, para orientar desarrollos organizacionales a partir de su focalización hacia determinadas actividades y productos. Pueden ser, por su naturaleza, monetarios o no monetarios y pueden adjudicarse de manera individual o grupal (entendiendo por esta última tanto la adjudicación a grupos profesoras, propiamente dichos, o a unidades formales tales como centros, departamentos u otras instancias organizacionales). Una combinación inteligente de incentivos monetarios y no monetarios parece ser, en general, más apropiada y viable. Algo parecido puede valer para la modalidad de adjudicación, individual o grupal; al respecto, sería importante considerar por una parte el origen y sustento de la contribución valorada, sea esta de tipo individual o grupal, y, también, el enfoque de política institucional, hacia un privilegio de la actividad individual o de la grupal.

El tema de los incentivos, sus modalidades y sus usos ameritaría un tratamiento especial, sobre todo remitiéndolo a un examen y análisis de experiencias en curso, por lo que vale limitarse aquí a indicar la necesidad de apelar a los mismos para impulsar los desempeños deseados y, como en el caso de la evaluación, la necesidad de alinear muy bien los mismos con la estrategia institucional vigente en cada coyuntura, en función de la identidad, misión y propósitos de cada universidad.

PROFESIONALIZACIÓN DE LA GESTIÓN

Así como hablamos de la profesionalización de la academia en términos de su profesorado, debemos hablar de la profesionalización de la gestión de esa compleja entidad que es la universidad.

Si bien la tendencia a la profesionalización de la dirección y la gestión de las instituciones educación superior antecede por mucho a los tiempos presentes¹⁴, no es menos cierto que hoy, en un entorno cada vez más competitivo y demandante, la dirección y gestión de las instituciones de educación superior se ven obligadas a ser más eficaces y eficientes en el uso de los recursos y en el aseguramiento de los logros.

Se cuestiona con más fuerza por qué la gestión en la universidad no muestra niveles de excelencia similares a los que se observan en otras organizaciones. Esto cobra más importancia en la medida en que las universidades se abren al mercado y realizan más actividades en interfase con organizaciones del sector externo, con un ritmo y condiciones distintos a los tradicionales en la “*torre de marfil*”. Se combinan así condiciones acumuladas que favorecen la profesionalización y mejoramiento de la gestión de la universidad y demandas por que esto suceda.

En lo que respecta a los propósitos de este artículo, no nos proponemos una discusión de los desafíos y las cuestiones centrales implicados en la profesionalización de la gestión administrativa de las instituciones de educación superior. Mas bien, queremos apuntar cómo la definición e implementación de políticas y sistemas de gestión del profesorado dirigidas a gestionar el talento del mismo y maximizar su contribución al logro de los propósitos y objetivos institucionales requiere, como una de sus contrapartidas, una gestión administrativa más eficiente y eficaz que asegure oportuna y suficientemente las condiciones, medios y recursos que requiere el desempeño procurado y esperado del profesorado.

¹⁴ Ver, por ejemplo, a Keller, G. (1983). *Academic strategy: The management revolution in American higher education*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.

PROPUESTAS PARA LA GESTIÓN UNIVERSITARIA

Consideramos que un componente central de la profesionalización administrativa en la universidad debe ser la adopción de prácticas de compromisos de servicio (*service charters*) que delinee y expliciten con claridad y precisión las condiciones, los procedimientos y los estándares del servicio a los que se compromete el proveedor de los mismos por ante sus usuarios.

En general, un compromiso de servicio no es más que es una breve declaración que describe la experiencia de servicio que un “cliente” puede esperar de un “proveedor” (externo o interno).

Especifica las promesas de servicio de una manera abierta y transparente de modo que todos los interesados puedan entenderlas. Implica un compromiso de cumplimiento confiable con las promesas de servicio especificadas en la satisfacción de las expectativas reconocidas.

Los compromisos de servicio surgieron en el ámbito de los servicios públicos como parte de programas de reforma de las administraciones públicas. De manera particular, los *service charters* han procurado una administración pública más eficiente y eficaz, amigable al ciudadano, al que se le debe una alta calidad del servicio público sin las consecuencias indeseables de su usual situación de monopolio.¹⁵ Se han extendido a los ámbitos empresariales, como herramienta del marketing de servicios y han llegado, posteriormente, al terreno de los servicios internos, al interior de las organizaciones de todo tipo, incluyendo universidades.

Un compromiso de servicio típicamente incluye la descripción del servicio, identificando su proveedor y sus usuarios, los procedimientos para solicitar el servicio y comunicarse con el proveedor, los estándares de servicio prometidos en calidad, en cantidad, en tiempo y plazos, y en

¹⁵ Ver, por ejemplo, Commonwealth of Australia (2000). *Putting Service First: Principles for Developing a Service Charter*. Canberra, Australia. Ver también a Peter K. Falconer, P. J. & Ross, K. (1999). Citizen's Charters and Public Service Provision: Lessons from the UK Experience. *International Review of Administrative Sciences*, 65 (3), 339-351, así como a Schiavo, L. L. (2000), Quality Standards in the Public Sector: Differences Between Italy and the UK in the Citizen's Charter initiative. *Public Administration*, 78, 679-698.

cualquiera otra condición atinente, los derechos y responsabilidades del usuario, los medios para ofrecer retroalimentación y para tramitar quejas.

Desde el punto de vista del mejoramiento continuo de la administración, los compromisos de servicio contribuyen a que los responsables de los servicios se esfuercen por conocer las expectativas de sus clientes y establecer los procedimientos y estándares que den satisfacción a las mismas. Contribuyen también a que puedan revisar su gestión vis a vis los compromisos y objetivos propuestos comprobando el grado de cumplimiento alcanzado e impulsando iniciativas de mejora de las respectivas servucciones.

Las prácticas de los compromisos de servicio como componentes de la profesionalización de la gestión administrativa en las instituciones de educación superior están llamadas a impulsar que dicha gestión sea no sólo más eficiente y eficaz en el uso de los recursos y en el aseguramiento de los logros, sino también más ajustada a los requerimientos que imponen las actividades y las instancias de interface con el mercado y con organizaciones del sector externo, con un ritmo y condiciones distintos a los de las actividades tradicionales de docencia e investigación académica. En ese sentido, la introducción y generalización de los compromisos de servicio pueden coadyuvar decisivamente a que las administraciones y servicios internos de las instituciones de educación superior superen el maleficio del burocratismo que llevó a Osborne y Gaebler, refiriéndose a las administraciones públicas, a decir que “*son como cruceros de lujo en una era de aviones supersónicos: grandes, pesados, costosos y sumamente difíciles de maniobrar.*”¹⁶

Más específicamente, los compromisos de servicio, como parte de la profesionalización de la gestión administrativa de las instituciones de educación superior, complementarían los esfuerzos que, por medio de los compromisos de desempeño, las evaluaciones y los incentivos, se despliegan para una mejor gestión del profesorado en procura de asegurar el avance en el cumplimiento de los propósitos y objetivos de las instituciones de educación superior.

¹⁶ Osborne, D. & Gaebler, T. (1992). *Reinventing government: How the entrepreneurial spirit is transforming the public sector*. Reading, MA: Addison-Wesley.

BREVE RECAPITULACIÓN

En resumen, hemos tratado en este artículo de presentar algunas reflexiones e introducir algunas propuestas para una mejor gestión del talento en los cuerpos profesoriales de las instituciones de educación superior latinoamericanas. Partimos de un reconocimiento de la diversidad de los mismos, dados los tipos, modalidades de dedicación y variedad de perfiles concretos, considerando los distintos ámbitos de interés, competencia y desempeño, tradicionales y nuevos, en los que se espera que desplieguen sus actividades. Más allá de las modalidades de dedicación a tiempo completo, a jornada parcial o por horas, hemos considerado, siguiendo a Schwartzman, tres tipos de profesores que coexisten en nuestras instituciones, los profesionales docentes, los docentes profesionales y los profesores investigadores, con cuatro grandes ámbitos de desempeño, la docencia, la investigación, la extensión y la gestión (que, a su vez, procuran impacto en términos de formación, innovación, aplicación, y producción o eficiencia). Hemos propuesto que en las políticas y sistemas de gestión del profesorado se descansen en los planes o compromisos de desempeño, la evaluación y los incentivos, considerando a estos tres componentes como interrelacionados y complementarios.

Reconociendo la hegemonía del modelo de *research university*, con la mundialización de ese modelo incrustado en las normas y criterios de los sistemas internacionales de acreditación y esquemas de rankings vigentes, hemos insinuado lo delicado de calcar pura y simplemente los criterios y valoraciones incrustados en el modelo de *research university* respecto de la evaluación y los incentivos que estructuran la carrera académica en las universidades del primer mundo. Criterios y valoraciones que privilegian las publicaciones en *journals* arbitrados e indizados en bases de datos bibliométricas muy selectivas, generadas por investigaciones así como por la capacidad de obtener financiamiento de terceros para dichas investigaciones y, adicionalmente, de generar patentes y otras formas de propiedad industrial e intelectual. Al respecto, hemos llamado a la reflexión sobre la congruencia entre dicho modelo y las misiones, identidades, propósitos y estrategias institucionales de nuestras universidades de cara a las realidades, desafíos y requerimientos de nuestras sociedades.

Habiendo constatado las presiones y tendencias a la profesionalización del profesorado, nos hemos referido también a las presiones y tendencias a la profesionalización de la gestión administrativa de las instituciones de educación superior, que procura hacer de esta más eficiente y eficaz, en tiempos de recursos escasos y demandas crecientes. Al respecto, nos referimos de manera particular a la ventaja de introducir los compromisos de servicio (*service charters*) como un componente de esa “profesionalización”. Subrayamos que los compromisos de servicio, además de sus ventajas generales, vendrían a ser contraparte necesaria de los esfuerzos por una mejor gestión del profesorado desde el punto de vista de la gestión del talento y del aseguramiento de su contribución al logro de los propósitos y objetivos de nuestras instituciones.

En todo caso, entendemos que las iniciativas para una mejor gestión del talento del profesorado y para una mejor gestión administrativa de las instituciones de educación superior debe reconocer que coexisten en las universidades dos lógicas en tensión: la de la profesión académica y la de la profesión administrativa. Que ambas pueden ser replanteadas a tenor de los nuevos contextos y las tendencias dominantes de la educación superior, en respuesta a las demandas por calidad, prestigio y rendición de cuentas, con mejor aplicación y uso de recursos escasos y competidos. Y que deben ser conciliadas entre sí, procurando mayor alineamiento con la misión y estrategia institucionales y asegurando mayor satisfacción y compromiso de los distintos interesados o *stakeholders*—en primer lugar, los internos y, entre ellos, el profesorado.

Al introducir estas reflexiones y propuestas, hemos recordado como válidas para nuestras instituciones de educación superior en sus encrucijadas actuales la afirmación de Einstein de que “*Todo ha cambiado menos nuestras maneras de pensar; y si éstas no cambian derivamos hacia una catástrofe sin paralelo.*” De mayor pertinencia aun nos parece, al dilucidar todas estas cuestiones, el llamado histórico del maestro de Bolívar, Simón Rodríguez: “*O inventamos o erramos.*”

BIBLIOGRAFÍA

- Altbach, P. (ed.) (2003). *The decline of the guru: The academic profession in the Third World*. NY: Palgrave Macmillan.
- Bernasconi, A. (2009). *Gestión del cuerpo académico en las universidades chilenas: la institucionalización de la profesión académica en un contexto de mercado*. Ponencia presentada al Seminario Internacional «El futuro de la Profesión Académica: desafíos para los países emergentes» Universidad Nacional de Tres de Febrero, Universidad Nacional de General Sarmiento Marzo 30,-Abril 1, 2009, Buenos Aires, Argentina.
- Bernasconi, A. (2008a). La crisis del modelo latinoamericano de universidad. En Brunner, J. J. & Peña, C. (eds.). *La Reforma de la Educación Superior: Aportes para el Debate*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Diego Portales.
- Berríos, P. (2008). Carrera académica: análisis empírico de su estructura y organización en Chile. *Calidad de la Educación*, 29(diciembre), pp: 32-60.
- Casarotti, E. (2010). Ponencia en el II Encuentro de Rectores auspiciado por UNIVERSIA y sostenido en Guadalajara, México, en 2010, accesible en <http://fpi.universiablogs.net/>. Recuperado el 15 de septiembre de 2010.
- Clark, B. R. (1998). *Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation*. Oxford: International Association of Universities.
- Commonwealth of Australia (2000). *Putting Service First: Principles for Developing a Service Charter*. Canberra, Australia.
- Etzkowitz, H. (2003). Research groups as 'quasi-firms': the invention of the entrepreneurial university. *Research Policy* 29 (2), pp: 109-123.
- Etzkowitz, H.; Webster, A.; Gebhardt, C. & Terra, B.R.C. (2000). The future of the university and the university of the future: evolution of ivory tower to entrepreneurial paradigm. *Minerva* 39 (3), pp: 299-325.
- Fernández, E. (2008). Compromisos de desempeño, incentivos y evaluación del trabajo académico en Universidades chilenas. *Calidad de la Educación*, 28 (julio), pp: 72-89.
- Galaz, J. F.; Padilla L. E.; Gil, M. & Sevilla, J. J. (2008). Los dilemas del profesorado en la educación superior mexicana. *Calidad en la Educación*, 28, (julio), pp: 54-69.

- Girard, B. (2009). *The Google Way: How One Company Is Revolutionizing Management as We Know It*. San Francisco: No Starch Press.
- Golde, C., & Walker, G. (2006). *Envisioning the future of doctoral education: Preparing stewards of the discipline - Carnegie essays on the doctorate*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Jencks, C. & Riesman, D. (1969). *The Academic Revolution*. Garden City, NY: Doubleday.
- Keller, G. (1983). *Academic strategy: The management revolution in American higher education*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Lolas, F. (2008). Sobre académicos, academia y universidad. Necesidad de una clarificación. *Calidad en la Educación*, 28 (julio), p:35.
- Michaels, E.; Handfield-Jones, H. & Axelrod, B. (2001). *The War for Talent*. Boston: Harvard Business School Press.
- Osborne, D. & Gaebler, T. (1992). *Reinventing government: How the entrepreneurial spirit is transforming the public sector*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Peter K. Falconer, P. J. & Ross, K. (1999). Citizen's Charters and Public Service Provision: Lessons from the UK Experience. *International Review of Administrative Sciences*, 65 (3), pp:339-351.
- Quinn, R.E. (1988). *Beyond rational management: Mastering the paradoxes and competing demands of high performance*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Quinn, R.E.; Faerman, S. & Dixit, N. (1987). *Some archetypes of managerial effectiveness and ineffectiveness*. Working paper, Institute for Government and Policy Studies. State University of New York at Albany.
- Quinn, R.E. & Rohrbaugh, (1981). A competing values approach to organizational effectiveness. *Public Productivity Review*, 4, June, pp: 12-14.
- Ringo, T.; Schweyer, A.; DeMarco, M.; Jones, R & Lesser, E. (2008). Integrated talent management, Part III - Turning talent management into a competitive advantage: An industry view. IBM Institute for Business Value & Human Capital Institute. Somers, NY: IBM Global Services.

- Salmi, J. (2009), *The Challenge of Establishing World-Class Universities*. Washington, D.C.: The World Bank.
- Schiavo, L. L. (2000). Quality Standards in the Public Sector: Differences Between Italy and the UK in the Citizen's Charter initiative. *Public Administration*, pp:78, 679–698.
- Schwartzman, S. (1993). Policies for higher education in LA: the context. *Higher Education*, 25: 1, (January). pp:9-20.
- Shim, S., Lusch, R. F. & Goldsberry, E. (2002). Leadership style profiles of retail managers: personal, organizational and managerial characteristics. *International Journal of Retail & Distribution Management*, 30 (4), pp:186 – 201.
- Slaughter, S., & Rhoades, G. (2004). *Academic capitalism and the new economy: Markets, state, and higher education*. Baltimore: Johns Hopkins University.

Recibido: 02/01/2012

Aprobado: 27/01/2012