



FACULTAD
DE CIENCIAS
ECONÓMICAS



Universidad
Nacional
de Córdoba

REPOSITORIO DIGITAL UNIVERSITARIO (RDU-UNC)

La organización universitaria y la innovación, desde una perspectiva crítica

Natacha Beltrán

Ponencia presentada en 33° Congreso Nacional de ADENAG realizado en 2017 en la Facultad de Ciencias de la Administración - Universidad Nacional de Entre Ríos. Concordia.
Entre Ríos, Argentina



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

LA ORGANIZACIÓN UNIVERSITARIA Y LA INNOVACIÓN, DESDE UNA PERSPECTIVA CRÍTICA

33º Congreso Nacional de ADENAG

Universidad Nacional de Entre Ríos (UNER)

Facultad de Ciencias de la Administración

Concordia: 26 y 27 de mayo de 2017

“Construyendo en Administración. Docencia y esencia”

Mg. Natacha Beltrán. natachabeltran@hotmail.com

Becaria SECyT-UNC

Facultad de Ciencias Económicas. Universidad Nacional de Córdoba

Resumen

En este artículo se presenta un abordaje de la innovación en las universidades, y los vínculos con la organización universitaria desde una perspectiva crítica, poniendo en evidencia las relaciones de poder y hechando luz sobre las facetas menos evidentes de la institución, los modos como éstas últimas afectan las relaciones sociales y determinan los comportamientos organizacionales.

El rol decisivo que juegan las Instituciones de Educación Superior (IES) en el desarrollo económico y social, y el papel fundamental que desempeñan en los procesos de innovación ponen de relieve la necesidad de comprender cómo se produce el cambio en las universidades y cuáles son los factores que propician la aparición de la innovación. Un abordaje crítico implica, a su vez, un examen sobre los aspectos en los que las Universidades son más permeables al cambio, los tipos de innovación que se promueven, y aquellos otros que son relegados o incluso obstaculizados.

La consideración de los aspectos políticos es central para comprender los procesos de innovación, en tanto este es un tipo de cambio, y en tales situaciones, la dinámica del poder se pone de manifiesto especialmente, debido a que se reactiva la consideración de los intereses sectoriales potencialmente afectados por tales modificaciones.

Palabras clave: UNIVERSIDAD – INNOVACIÓN – EDUCACIÓN SUPERIOR – DOMINACIÓN – CRÍTICO

I. Introducción

Este trabajo pretende reflejar una síntesis la mirada crítica de las organizaciones, aplicándola a un tipo específico de organizaciones: las universidades públicas argentinas. El interés en analizar las instituciones universitarias desde ese enfoque surge como un aporte enriquecedor al proyecto de tesis en desarrollo, denominado **“Estructura de las instituciones de educación superior. Su vínculo con la capacidad innovadora en el marco de las universidades públicas argentinas”**.

En esa tesis se intenta establecer relaciones causales entre el potencial innovador de las IES, y sus atributos organizacionales, tal como hiciera Burton Clark en su trabajo sobre las universidades emprendedoras (Clark, 1998 y 2011). Sin embargo, se reconoce aquí que las causalidades en Ciencias Sociales, rara vez son unidireccionales, y en general, requieren de un análisis multi-causal y contextualizado. En este sentido, este artículo aporta una mirada centrada en los procesos políticos, los juegos de poder que se disputan al interior de estas organizaciones, y la manera en que esas dinámicas determinan el tipo de cambio que se promueve o el perfil de innovación que se privilegia.

En otras palabras, se busca esclarecer la relación entre innovación y estructura organizacional, considerando que la última es determinante de los comportamientos, pero también está determinada por ellos. Comprender esa relación dialéctica implica considerar el entramado de influencias recíprocas entre ambiente, acciones institucionales y estructura organizacional.

Se aborda el fenómeno de la innovación, como un tipo específico de cambio, aquel que es impulsado, promovido y avalado por la institución. Es decir, se concibe a las universidades como actores del sistema educativo, y no solamente herramientas institucionales para implementar políticas públicas.

Finalmente, una mirada crítica aporta elementos que podrían colaborar en la comprensión del fenómeno, en tanto incorporen un análisis de los procesos de poder, las relaciones de dominación a las que da lugar, la manera en que eso puede bloquear iniciativas que amenacen los intereses el status quo o, por el contrario, promover reformas que amplifiquen o reproduzcan las desigualdades vigentes y de esa manera, perpetuar ciertos privilegios.

En la siguiente sección se analiza en profundidad la organización universitaria y los atributos que la caracterizan y diferencian del resto. Luego, se discuten las relaciones entre innovación y estructura considerando a las universidades como sistemas débilmente acoplados (Weik, 1976). El análisis del tema del poder en la organización universitaria es el eje del título IV. Mientas que el título quinto reúne una serie de reflexiones finales a modo de conclusiones.

II. La organización.

La **estructura de las organizaciones** se manifiesta en diferentes dimensiones: la oficial, la presunta, la existente y la requerida (Schlemenson, 1988). Es decir, la distribución oficial de responsabilidades y jerarquías, puede no coincidir con la percibida por los miembros, por los agentes externos, o

aquella que es necesaria para los actores. Esas diferencias se explican por la presencia de la organización informal y por el hecho de que el diseño de la institución no resulta una decisión meramente técnica donde la racionalidad prevalece en la selección de criterios y la acción organizacional pueda explicarse por sus fines. Por lo tanto, si se pretende dilucidar la relación entre estructura organizacional e innovación, resulta necesario considerar la organización informal, los procesos interpersonales e inter-grupales y, fundamentalmente, la dimensión política que se encuentra bastante desarrollada en las universidades, especialmente las públicas.

En este sentido, se considera oportuno recurrir a las metáforas que usa Morgan (1990) para ilustrar las distintas imágenes del fenómeno organizacional. La concepción de una organización como un **instrumento** puesto al servicio de ciertos fines determinados externamente - como la creencia de que las IES existen para crear y difundir el conocimiento y que sus acciones están orientadas al logro de ese fin- , resulta evidentemente limitada para abordar organizaciones complejas, con múltiples objetivos, que en numerosos casos resultan contradictorios, o por lo menos, competitivos (Martinez Nogueira,2000). Muestra de ello son las diferentes interpretaciones sobre la misión de las universidades: la selección y la formación de las elites dominantes, la producción y la aplicación del conocimiento y la capacitación de la fuerza de trabajo, para citar solo algunas. Allí radica la paradoja que implica explicar la organización por sus fines, como un **sistema teleológico**, de ese modo se le quita su componente histórico y político y se obtiene una comprensión pobre del accionar organizacional.

Por otro lado, la convivencia de múltiples objetivos en las universidades se torna conflictiva en muchas ocasiones porque no existe acuerdo acerca de una posible jerarquía entre ellos. En las organizaciones empresariales, suelen ordenarse los propósitos alrededor de la estrategia general y se los jerarquiza según la contribución que cada uno realice para el logro de los objetivos estratégicos, tales como participación de mercado o rentabilidad. En cambio, el avance científico, la formación de profesionales, la divulgación del saber o la contribución al desarrollo de la sociedad son propósitos igualmente deseables en las instituciones universitarias, pero que pueden entrar en conflicto o contradicción debido a la escasez de recursos. La puja entre horas cátedra y horas de investigación es una preocupación bastante difundida entre los académicos. También es difícil cuantificar o explicitar los trade-offs entre los fines de la universidad, lo que impacta en la posibilidad de contrastar las alternativas a la hora de tomar decisiones. Por lo tanto, la idea de Schlemenson (1988) de un "proyecto en el que sustenta la organización", que nace en una idea y se va transformando progresivamente a través de distinta etapas, primero en un proyecto y luego en un plan de acción, se desdibuja en instituciones donde la estrategia se concibe de modo "**emergente**" (Mintzberg, 2007), fragmentado y descentralizado.

En este sentido, Charles Lindblom, en su artículo "La ciencia de salir bien a pesar de las torpezas" (1959), planteó que la creación de políticas (gubernamentales) no es un proceso ordenado y controlado sino desorganizado, en que los implicados saben qué tratan de hacer frente a un mundo demasiado complejo para ellos. Reconocer esto tiene derivaciones en términos del lugar de la organización donde se crea la estrategia, el grado de

premeditación o consciencia del proceso, y la separación entre formulación e implementación. La visión tradicional plantea la creación de la estrategia como un proceso lógico y racional que se desarrolla en la cúpula de la organización, aunque reconoce la conveniencia de incluir la participación o, por lo menos, la opinión de todos los niveles. Esta postura asume una disociación entre la formulación y la aplicación; es decir, separa pensamiento de acción y supone que los distintos subsistemas que conforman las unidades desarrollarán planes tácticos y operativos consistentes con esa estrategia.

Mientras que el modelo de la estrategia como proceso emergente que, según se está afirmando, predomina en las universidades, pone en duda todos esos supuestos. En general, esta perspectiva sostiene que las reorientaciones estratégicas raras veces se originan en una actividad de planificación formal y muchas veces ni siquiera se originan en la dirección superior. En lugar de ello, suelen provenir de medidas o acciones adoptadas por alguna de las partes; a lo largo del tiempo, estas medidas generan grandes transformaciones en la orientación estratégica.

En un sentido similar, Weick (1976) sostiene que existe un acoplamiento débil entre dirección y acción. Los resultados son poco sensibles a giros en la dirección. Grafica esto con una observación de John M. Stephens (1967) donde sostiene que los resultados educativos, tales como crecimiento académico en el aula, son bastante constantes a pesar de la diversidad de enfoques y metodologías que se adopten. Y sugiere pensar la gestión educativa más como la agricultura y menos como la fábrica. La idea del agro se refiere a que no se trabaja con materiales inertes y pasivos, tampoco se empieza de cero, y por más que el granjero o el rector duerman o vacacionen, las plantas crecerán y los alumnos algo aprenderán.

Aquella falta de claridad respecto de los fines últimos de las universidades, sumada a las divergencias entre estos cuatro tipos de estructura crea tensiones y conflictos que condicionan la capacidad de la organización para dar respuesta a las demandas del ambiente y de los propios participantes de la institución.

Es así que las universidades ponen en discusión la metáfora mecanicista en tanto presentan atributos o desarrollan comportamientos similares a los **organismos vivos**, privilegiando la supervivencia por sobre cualquier otra meta que se le quiera imponer, con capacidad de desarrollar nuevas y diferentes finalidades, donde los cambios ambientales se procesan bajo las reglas propias de la organización, y la idea de autonomía se prioriza por sobre la determinación externa. Martínez Nogueira (2000) hace referencia a esa cualidad como *proyecto abierto*, afirmando que las instituciones universitarias no pueden entenderse como un instrumento para el logro de objetivos impuestos por un tercero, sino que constituyen una construcción colectiva y están permanentemente repensándose a sí mismas, redefiniendo su alcance y sus fines. Esta cualidad se refiere a la **racionalidad sustancial**, en tanto es reflexiva y auto-organizada (Morgan, 1990).

Pero las IES también se muestran como irracionales, asistemáticas y contradictorias, lo que invita a mirarlas como **sistemas políticos**, donde la negociación y las disputas de poder resultan buenas explicaciones del accionar

organizacional. *El carácter multidimensional* de las universidades, la multiplicidad de actores involucrados en la institución genera diversas miradas e interpretaciones acerca de la misión, lo que a su vez deriva en expectativas diferentes respecto de su accionar, por lo cual resulta natural la emergencia de tensiones. Esa falta de acuerdo en relación a los intereses, le quita racionalidad a la organización universitaria.

Si bien este artículo centra su atención en las disputas de poder, no se cae en la trampa de desconocer que cierto espíritu de colectividad existe y que en muchos casos, las reglas y normas son útiles para guiar la acción organizacional. En esta línea, resulta oportuno recordar que en las universidades prima la **implicación moral** de los miembros para con la organización. Esta última supone el reconocimiento de los objetivos y valores de la organización y, por tanto, el compromiso con la misma. De manera consistente, el **poder** en las universidades suele ser **normativo** o simbólico, en contraposición al coercitivo o remunerativo (Etzioni, 1975). El compromiso que genera la implicación moral, sumado a la correspondencia entre tipo de implicación y poder que prima, hacen que los lazos que mantienen unida a la organización con sus miembros sean bastante robustos.

Así y todo, se considera a las universidades como instituciones esencialmente conflictivas, que permanentemente están repensándose a sí mismas, redefiniendo su alcance y sus fines, lo que constituyen un terreno fértil para la actividad política. Así es como las IES se mueven entre lo que se denomina "organizaciones pluralistas" y los campos de batalla (Morgan, 1990). Al mismo tiempo, al no estar claros ni los objetivos, ni la estructura, que son continentes de la dimensión psico-social, los conflictos interpersonales afloran intensificando las disputas o la fragmentación. Todos estos elementos han llevado a caracterizar a las universidades como "**anarquías organizadas**" (Cohen y March, 1977).

En una anarquía universitaria se percibe que cada individuo en la universidad, toma decisiones autónomas. Los profesores deciden qué o cuándo enseñar. Los estudiantes deciden qué o cuándo estudiar. Las autoridades deciden qué apoyar o cuándo. Los recursos son asignados por diversos procesos emergentes, pero sin una referencia explícita a algún objetivo de orden superior. Las "decisiones" del sistema son una consecuencia producida por el sistema, pero que no responden a la intención de alguien en particular y definitivamente no resultan controladas por nadie (Cohen y March, 1974:33-34).

Finalmente, una figura ampliamente utilizada para graficar el comportamiento de las Universidades, y que resulta especialmente relevante en relación al fenómeno del cambio que se trabaja en este artículo, es la del "**sistema débilmente acoplado**". Esto surge de un trabajo de Weick donde se caracteriza a las IES como organizaciones complejas y débilmente acopladas (Weick, 1976). El término acoplamiento se refiere a el grado en el cual las sub-unidades están conectadas e interrelacionadas, aunque manteniendo su propia identidad y una separación física o lógica. El grado de acoplamiento puede categorizarse en base a la actividad que los dos sistemas comparten, si tienen pocas variables en común, son bastante independientes uno de otro, y por lo tanto débilmente acoplados. Acoplamiento flojo también tiene connotaciones de no permanencia, disolución, lo que puede figurarse como bloques que

pueden insertarse o separarse de la organización generando baja o nula perturbación en los otros bloques. Esta mirada de la organización universitaria matiza los conceptos tradicionales de estructura que giran en torno a los procesos de integración y diferenciación, en la medida en que el acoplamiento débil condiciona la respuesta de las partes a los esfuerzos integradores. (Isuani, 2012)

Una posible explicación para ese acoplamiento flojo en las IES podría encontrarse en el tipo de conexión que existe entre las actividades. El tipo de **interdependencia** es, en términos de James Thompson (1967), compartida (aunque la autora de este trabajo prefiera llamarle “paralela”), el grado más bajo en contraste con la interdependencia secuencial o recíproca, donde la conexión es más fuerte. Aquí no hay trabajo que fluya entre las unidades, cada cátedra, cada departamento, cada equipo de investigación, forma parte de la universidad y contribuye a alcanzar sus fines, pero trabajando de modo autónomo, sin depender del trabajo que realicen las otras unidades. En este punto hay una semejanza con los cajeros de un banco, o las distintas sucursales de un local de comida rápida.

III. Vínculo organización-cambio

La referencia a las IES como **sistemas débilmente acoplados**, en términos de capacidad de cambio, representa una ventaja. Al decir de Clark: “El mecanismo fundamental de adaptación de las universidades y los sistemas académicos globales es su capacidad para agregar y desprender campos de conocimiento y sus unidades auxiliares sin perturbar al resto” (Clark, 1991 p. 267). Otras consecuencias se derivan de ese acoplamiento flojo. Weick (1976) propone las siguientes:

El acoplamiento flojo implica preservar la identidad y separación de ciertos elementos, y de esa forma permite la permanencia de esas partes de la organización. Esto, en las IES es central debido a la enorme trascendencia que tienen, no solo en materia de certificación de conocimientos, sino también como una institución social que preserva el “saber”. Así, es posible imaginar un programa de investigación que obtiene financiamiento para un período bianual, logra cierta estabilidad, a pesar de las altas, bajas o cambios de categoría de los investigadores que conforman el equipo. Asimismo, ciertas normas que regulan cuestiones centrales del cursado de las carreras por ejemplo, son independientes de los cambios en la dirección de la institución. Incluso, la vigencia de los planes de estudio excede largamente el tiempo en que prima una orientación política o una demanda específica por parte del mercado. De todas maneras, si bien el acoplamiento flojo puede impulsar la permanencia, no es selectivo en lo que perpetúa: tanto tradiciones arcaicas como improvisaciones innovadoras pueden perpetuarse. El ajuste flojo permite la convivencia de distintas ideologías, lo que no asegura es que todas ellas sean “buenas”.

Una segunda virtud del acoplamiento flojo es que proporciona un mecanismo de detección sensible, en el sentido en que la percepción es más precisa cuando el medio que percibe un estímulo contiene muchos elementos

independientes¹. También es esperable que los sistemas débilmente acoplados mantengan mayor diversidad, y por lo tanto se adapten a una gama mucho más amplia de cambios en el ambiente, sin abandonar prácticas valiosas que fueron desarrolladas en el anterior contexto. Otra consecuencia del acoplamiento débil es que los focos de conflicto se aíslan, evitando así que se propaguen.

Finalmente, y esto es central para el tipo de organización con la que se está trabajando, el acoplamiento débil deja más espacio disponible para la libre determinación de los actores, mejora su autonomía. Esta mayor discrecionalidad de las unidades o individuos y la preservación de la diversidad constituyen valores muy arraigados en la universidad pública reformista, y se explicitan en principios tales como la libertad de cátedra o la autonomía universitaria frente al poder de turno, entre otros. Pareciera que se ha encontrado en el acoplamiento flojo un mecanismo estructural que permita sostenerlos.

IV. El poder

Por otro lado, entrando ahora en la tarea de desentrañar el complejo tema del **poder**, se recurre a Morgan (1990), quien traza paralelismos entre los sistemas políticos y las organizaciones, diferenciándolas en términos del tipo de poder que prima. Así, es posible encontrar autocracias (con una concentración de las decisiones estratégicas en un individuo o pequeño grupo), democracias (donde el poder está en el pueblo), burocracias (que se rigen por normas escritas), y tecnocracias (en las que el conocimiento y la capacidad técnica se traducen en poder). Las Instituciones universitarias presentan cualidades compatibles con las últimas tres. El carácter democrático se traduce en órganos colegiados de gobierno conformados por representantes de todos los claustros. Sin embargo, los pesos relativos de cada claustro en el gobierno universitario derivan en una especie de oligarquía académica, donde los docentes e investigadores tienen una fuerte injerencia en el rumbo de la institución, mientras que el personal de apoyo (o sector no docente, en su denominación tradicional) se rige por normas estrictas y tiene poca participación en el diseño de políticas y estrategias. Es así que la burocracia convive con la democracia representativa en las universidades. La emergencia de una u otra está signada por un criterio tecnocrático, en el sentido de que es el conocimiento el que confiere poder. El predominio del **poder tecnocrático** tiene impacto en la dinámica organizacional, en tanto cambia frecuentemente entre individuos y grupos (Morgan, 1990). Lo anterior, sumado a la diversidad de actores, intereses y articulaciones externas, constituye terreno fértil para la actividad política.

La preponderancia del poder del conocimiento sobre el poder de la autoridad o del puesto, son cualidades típicas de las **burocracias profesionales** (Mintzberg, 1998). Tal como afirma Mintzberg: "El núcleo de operaciones es la parte clave de la organización profesional. La única otra

¹"Así, la arena es mejor medio para mostrar las corrientes de viento de lo que son las rocas, debido a que la arena tiene más elementos y una mayor independencia entre ellos, los cuales están sujetos a una mayor cantidad de restricciones externas que en el caso de las rocas". (Weick, 1976. p.6)

parte que está completamente elaborada es el staff de apoyo, pero está muy centrado en atender las actividades del núcleo de operaciones". (Mintzberg, 1998, pg. 162) De este modo, las universidades disponen de imprentas, bibliotecas, archivos, entre otros, que funcionan como soporte de la actividad académica, conformada por las tres actividades sustantivas: docencia, investigación y extensión. El personal de apoyo, ubicado en los planos administrativo y de soporte, suele estar rígidamente dirigido desde lo alto, como si se organizaran en enclaves maquinales dentro de la configuración profesional. "Así, lo que aparece frecuentemente en la organización profesional son jerarquías paralelas y separadas, una democrática y que va de abajo arriba para los profesionales, y una segunda de tipo maquinal y de arriba abajo para staff de apoyo". (Mintzberg, 1998, pg. 162) En el ensamble de estas dos jerarquías, es posible comprender las particularidades que asumen los liderazgos y los movimientos de cambio o innovación en la institución universitaria.

Otra interpretación de esas diferencias de poder podría encontrarse en la teoría de las **contingencias estratégicas** propuesta por Hickson et al. (1971), que identifica tres fuentes de poder horizontal (no atribuible a diferencias jerárquicas formales): la capacidad de controlar una determinada fuente de incertidumbre para la organización, la mayor o menor posibilidad de sustitución de esa capacidad y la mayor o menor centralidad en la organización. En estos términos, es posible sostener que son los académicos los que enfrentan mayor grado de incertidumbre, en razón de que su tarea se conecta directamente con el usuario (alumno o demandante de cierto trabajo de investigación) y son ellos los encargados de dar respuesta a las expectativas sociales. Al mismo tiempo, los docentes son insustituibles para el logro de la misión organizacional. Finalmente, estos factores han llevado a colocar al cuerpo académico en el centro de la escena organizacional de las universidades, relegando al personal administrativo a un rol de soporte de la tarea docente.

En una línea complementaria, resulta oportuna la referencia al trabajo de Clark (1991) que identifica los motores del cambio y la relación que existe con los mecanismos de coordinación que priman en cada sistema: el burocrático, el mercado, el político y la oligarquía académica. Brunner (1991), basándose en la teoría de Clark, explica los cambios más importantes que han sufrido los sistemas de educación superior latinoamericanos, a partir de aquellos mecanismos de coordinación. Destaca especialmente dos reformas: la del 18 y la de la década del 60 (la masificación). Aparece acá la idea de **reforma** como un cambio a nivel de sistema, mientras que este artículo trabaja con una unidad de análisis menor, la organización. Sin embargo, constituye un marco de referencia útil para el análisis

V. Conclusiones

En este trabajo se ha intentado pensar la innovación en las universidades desde una mirada crítica. A esta altura parece que lo que efectivamente se ha hecho es abordar la problemática del cambio más que la innovación, aunque ambos fenómenos están vinculados estrechamente. Esta concepción del accionar organizacional constituye un valioso aporte a la

comprensión del fenómeno, en tanto permite poner atención en cuestiones vinculadas a la interacción entre las partes (tipo de acoplamiento), los procesos políticos y al conflicto, que sin duda afectan y determinan el comportamiento organizacional.

Sin embargo, pareciera ser insuficiente si lo que se pretende es encontrar regularidades, patrones o generalidades que permitan prever comportamientos a futuro, o incluso evaluar posibles consecuencias de políticas a adoptar. En este sentido la corriente crítica podría ser la base de un trabajo más particular y en profundidad, como un estudio de caso (no es casual que Weick tome casos específicos en cada uno de sus artículos).

De todas maneras, su valor radica en llamar la atención sobre las limitaciones que presenta cualquier análisis que pretenda explicar el comportamiento de una organización, sea universitaria o cualquier otra, mirando solamente sus propósitos y los factores de contexto. E invita a considerar la interacción entre los grupos y la fortaleza del acoplamiento, condicionada a su vez por los procesos políticos, como otros condicionantes para comprender la acción organizativa.

Referencias

- Brunner, J. J. (1991). El cambio en los sistemas de educación superior. Apuntes sobre el caso chileno. La construcción de acuerdos nacionales en educación. Mesa Redonda PROMEDLAC IV (págs. 53-64). Proyecto Principal de Educación.
- Clark, Burton R. (1991) *El sistema de Educación Superior. Una visión comparativa de la organización académica*. Editorial Nueva Imagen/Universidad Autónoma Metropolitana. Azapatzalco. México.
- Clark, Burton. (1998). [Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation](#). Kluwer Academic Publishers.
- Clark, Burton. (2011). *Cambio sustentable en la universidad*. Colección de Educación Superior. Universidad de Palermo.
- COHEN, M. D. y MARCH, J. G., *Leadership and Ambiguity: The American College President*, McGraw-Hill, New York, 1974.
- Etzioni, A. (1975). *A comparative analysis of complex organizations*. New York: The Free Press of Glencoe Inc.
- Hickson, D. J., Hinings, C. R., Lee, C. A., Schneck, R. E., & Pennings, J. M. (1971). A strategic contingencies' theory of intraorganizational power. *Administrative science quarterly*, 216-229.
- Isuani, F. (2012). *Regulación y Autonomía en las organizaciones. Un marco para el análisis organizacional*. Editorial Académica Española. ISBN 978-3-659-02908-0. 53 páginas.
- Lindblom, C. E. (1959). The science of" muddling through". *Public administration review*, 79-88.
- Martínez Nogueira, Roberto (en colaboración con Norberto Góngora).(2000) *Evaluación de la gestión universitaria*. Informe preparado para la Comisión

Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria CONEAU. Buenos Aires.

- Mintzberg, Henry Bruce Ahlstrand y Joseph Lampel. Safari a la Estrategia. Granica. Buenos Aires 2007.
- Mintzberg, Henry. Diseño de organizaciones eficientes. Buenos Aires: El Ateneo, 1998.
- Morgan, G. (1990) Imágenes de la organización. Alfaomega/ra-ma.
- Schlemenson, A. (1988) Análisis organizacional y empresa unipersonal. Paidós.
- Stephens John M. 1967. The process of schooling. New York. Holt, Rinehart and Winestone.
- Thompson, J. (1967). *Organizations in Action*. Nueva York: Mc Graw Hill.
- Weick, Karl. Educational Organizations as Loosely Coupled Systems. *Administrative Science Quarterly*, Vol. 21, No. 1, (Mar., 1976), pp. 1-19