

Proyecto Tunning Ecuador - CONESUP
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

Sobre el Aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior y Una nueva visión sobre la Gestión de la Educación Superior

Francisco Salgado Arteaga

¿Cuáles son las tendencias significativas en el mundo de la educación superior de cara al futuro?. Podemos convenir en algunas ideas fundamentales, nociones que requieren el plano de rodadura para echar a andar; necesitan plasmarse en la acción de la educación superior, y enlazarse con una trama de grandes temas de política universitaria: la necesidad de desarrollar la investigación – con sólidos programas de doctorado e incremento del número del porcentaje de doctores en el claustro -, invirtiendo fuertemente en ella y concentrándola en relativamente pocas líneas en las que la universidad tiene fortaleza y potencial; la necesidad de usar de manera intensiva y eficiente las tecnologías de información y comunicación; la necesidad de hacer la educación superior más incluyente y participativa para convertirla en comunidad de aprendizaje; la necesidad de mantener la calidad a través de un sistema formal de autoevaluación; la necesidad de enfatizar el papel de la universidad en el desarrollo económico, particularmente a nivel local y regional, a través de una estrategia de innovación tecnológica.

Cada uno de estos grandes temas y nociones requieren ser debatidos en la comunidad universitaria a profundidad. En esta ponencia, concentro la atención sobre los dos aspectos últimos, relativos a los sistemas de aseguramiento de calidad y en una nueva mirada sobre la gestión de la Educación Superior, partiendo de un modelo propio que la entienda como la auto-realización de los seres humanos y la búsqueda de la justicia social. Esta elección, que como cualquier nivel de análisis deja de lado otros aspectos, es motivada para llegar a un cierto nivel de profundidad en el marco de la ponencia, en dos temas que son de interés, el uno en el plazo mediano de la educación superior que encuentra empeñadas a la mayoría de instituciones del sistema en los procesos de acreditación, y el otro a un plazo mayor, para aportar en el proceso de desarrollo humano del país al que la Universidad se debe.

1. La calidad en la comunidad universitaria

Varias nociones de calidad pueden tomarse como referentes para el análisis de la educación superior. Existen corrientes que fundamentan una u otra visión, y existen también diversas percepciones que dependen del punto de vista de quien opina. Para los estudiantes, por ejemplo, la calidad de una universidad puede significar el potencial que les brinda su formación profesional para el mundo del trabajo; para el Estado, la eficacia en el uso de los recursos; para los profesores, la capacidad para desarrollarse académicamente; para los investigadores, los hallazgos y publicaciones realizadas. Sin embargo, encuentro dos concepciones que son de una particular riqueza y que me interesa compartir como exordio de este artículo. La primera es la calidad como capacidad de cambio, y la segunda la calidad como valor común de toda la colectividad de profesores y estudiantes.

La sintonía de la universidad con el mundo contemporáneo debe ser, para muchos autores, su referente fundamental. Por ello, su capacidad de cambiar, de influir en la sociedad y adaptarse a ella, es signo de su principal patrimonio. Guy Neave (2006: 117) presenta tres perspectivas para analizar el significado del cambio en la educación superior: continuidad y cambio, continuidad **dentro del** cambio, y continuidad en **el curso del** cambio. La primera corresponde al enfoque más extendido, en donde el peso de la costumbre, que no de la tradición, es más fuerte que el de la capacidad de transformación; en ella se ve al cambio como un proceso imperceptible de asimilación que es discrecional, es decir sólo se permiten los cambios que el statu quo dispensa; la actitud es de distancia, cautela o pragmatismo. El polo opuesto se presenta en el enfoque de la continuidad dentro del cambio, que se ha desarrollado en los últimos tres lustros, sobre todo en universidades británicas y europeas; en este caso, el cambio es el que rige, la continuidad está subordinada a él; es el imperativo del cambio el que determina el grado de continuidad que debe mantenerse; es una concepción por la que se ve a la universidad en adaptación incesante. Existe, por supuesto, un tercer punto de vista que estaría, al menos teóricamente, en la mitad de esas dos visiones opuestas: la de la continuidad en el curso del cambio; una situación en la cual los grandes principios y valores de la institución que hacen su identidad, perviven y dan fuerza a la acción evolutiva que busca ponerla a

punto para responder a las complejas y cambiantes situaciones del entorno y, sobre todo, para influir, con su pensamiento y acción, en el rumbo de los cambios.

En esta visión, dos ritmos diferentes existen: el de la administración de la universidad y el de la comunidad académica. En efecto, la gestión universitaria debe responder a las normas e instituciones nacionales, como el caso de los procesos de evaluación y acreditación, y hacerlo con presteza. Sin embargo, el cambio al que se debe llegar es a aquel que involucre a todos los miembros de la comunidad en los procesos. El ritmo aquí es parsimonioso, pero su impacto es mucho mayor. El compromiso por la calidad, entonces, no queda reducido a un grupo de especialistas encargados de su aseguramiento, sino que es una actitud permanente de todos los profesores y estudiantes.

Es aquí justamente que entra en escena la segunda noción de calidad, aquella que se refiere al valor común de la colectividad universitaria. Me ha parecido especialmente afortunada la distinción que Stefano Zamagni hace entre valor total (o bien total) y valor común (o bien común). El valor total sería la sumatoria de todos los talentos, capacidades o riquezas individuales; podemos tener, entonces, calidad en algunos programas, facultades, escuelas; unos mejores que otros, y, sin embargo, todavía quedan varios que no han alcanzado el nivel deseado. En la visión del bien total, no interesa que haya alguno que se haya quedado fuera. En la sumatoria, aportan con un valor modular de cero, sin cambiar el resultado final. Sin embargo, según Zamagni, el bien común se representaría no como una sumatoria, sino como un producto. Por supuesto que, ahora, al multiplicarse los talentos o capacidades individuales, el resultado es mucho más grande. Potencialmente, se puede lograr la esperanza evangélica del ciento por uno. Pero, si solamente una de las escuelas, si solamente uno de los programas, tiene calidad cero, entonces, el resultado final de la multiplicación es cero, por tanto la universidad no tiene calidad. Esta idea obliga a que nos preocupemos de asegurar la calidad en todos los miembros de la comunidad, en todos los ámbitos del ejercicio universitario. Pues si algo tienen de eficacia individual, el resultado de la calidad institucional es de una riqueza singular.

¿Cómo asegurar la calidad en la educación superior?

La evaluación y la acreditación deben ser entendidas como una política pública para garantizar una expansión de la educación superior con calidad académica y relevancia social (Luce y Morosini, 2003: 25). La tendencia internacional es la de identificar evaluación institucional con la evaluación de la calidad. Documentos como la Declaración de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior (UNESCO, 1998a) y el Reporte sobre Calidad en la Educación Superior (UNESCO: 1998b), señalan la importancia de la evaluación institucional en la gestión de la educación superior, como parte de la necesidad de fortalecer la calidad y, de ahí, la necesidad de poder apreciarla y “asegurarla”, adjudicando a este último término el sentido de ofrecer seguridades al público de que, efectivamente, el servicio al que accede ha sido sometido a alguna forma de control de calidad.

Bajo este marco, la calidad de la educación superior se torna un objetivo amplio y de grandes miras, por todas las vertientes y ramificaciones que se aspira que ella alcance. Esta idea la expresa claramente Rodríguez Espinar, al señalar que la verdadera calidad de una institución universitaria radica en su capacidad para lograr el mayor desarrollo posible de sus miembros (alumnos y profesores); es decir, en conseguir el máximo valor añadido. (1997: 27). Esta concepción de la calidad es de excepcional riqueza, pues centra su atención en el ser humano, y queda claro que el sistema de calidad busca no solamente cumplir ciertos criterios y estándares, sino convertirse en un medio – solamente eso, un medio – para contribuir a que las personas desarrollen sus potencialidades a plenitud.

La Universidad como comunidad de aprendizaje permanente

La experiencia que me ha sido dada como gestor universitario y actualmente en el Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior del Ecuador, me lleva a coincidir con reflexiones de Alfonso Borrero Cabal (1998) y Miguel Angel Escotet (2005), quienes llaman la atención sobre el excesivo peso que el ámbito de la administración de la universidad ha llegado a tener, por sobre sus misiones trascendentes de formar personas, desarrollar la ciencia y servir a la sociedad.

Observamos una compleja trama burocrática y ampulosidad de normas y reglamentos, que son más bien barreras a vencer, que caminos de apoyo para que se desarrollen las

misiones consustanciales a lo superior en la educación. El sentido etimológico de administración, (del latín ad-min), es el de dar la mano, el de impulsar la creatividad. Por ello, como plantean Borrero y Escotet, debemos transitar de un *ethos* administrativo, a un *ethos* de aprendizaje, es decir centrar la esencia de la universidad en la formación de una comunidad de aprendizaje permanente.

La Universidad es el espacio en el que todos aprendemos, en el que formamos una comunidad de aprendizaje de cara al futuro, futuro al que influimos –en mayor o medida– con nuestros saber, saber hacer y saber ser. Aprenden los profesores, aprenden los estudiantes, aprenden los empleados y los trabajadores. Aprendemos de diversas maneras y en varios escenarios. También aprendemos reflexionando sobre el cumplimiento de nuestras misiones: la formación de personas, el desarrollo de la ciencia, y el servicio a la sociedad. Esa es una de las claves de los procesos de auto-evaluación y acreditación: aprender – para ser mejores- sobre lo que somos y hacemos.

Aprenden los profesores en el contacto diario con sus estudiantes y sus colegas, en la mirada nueva con la que indagan los avances de su disciplina, en el trabajo entusiasta de la creación, de la investigación, de la producción de ciencia, en el emprendimiento de tecnologías y procesos innovadores. Aprenden los estudiantes en el instante especial en que re-descubren la ciencia para sí mismos, en los momentos en que comparten su ser y su conocimiento con sus profesores y compañeros, en las ocasiones que realizan y concluyen con satisfacción una tarea, un proyecto, una prueba, un examen, que no son sino otros momentos de aprendizaje. Aprende el personal administrativo en el servicio cotidiano a los estudiantes, en el imaginar nuevas y mejores maneras de atención a los seres humanos que acuden a ellos, en el esfuerzo de formarse y capacitarse personal y profesionalmente.

En suma, todos aprendemos en el acto de transformar nueva información, ligarla con nuestro saber previo, y en aplicarla para abordar los problemas concretos que tenemos entre manos. Y en el aprendizaje importa fundamentalmente la calidad, la de actuar en concordancia con lo que decimos que somos; la de superar o estar a la altura de las expectativas de los profesores, de los estudiantes, de sus familias, y de la sociedad a la que servimos y transformamos; la calidad que es sinónimo de sintonía con las tendencias

presentes en el mundo, para cambiar y adaptarnos a ellas con pensamiento crítico y acción oportuna.

2. Nuevas formas de gestión de la Educación Superior

Reducción Sociológica

En su libro *A redução sociológica* (1958) Guerreiro Ramos plantea que una comunidad requiere practicar la reducción sociológica para conocer su realidad, sirviéndose de las experiencias de otras, pero centrándose en la realización de su propio proyecto histórico. Con ello, busca impedir la transposición de problemáticas ajenas a la realidad estudiada. La reducción sociológica tiene un triple sentido: a) asimilación crítica de la ciencia foránea; b) resistencia a la masificación de la conducta y a las presiones organizacionales; y c) superación de la ciencia social de los “moldes” en que se encuentra (Guerreiro Ramos, 1981).

Las teorías predominantes habían propuesto modelos deterministas, dejando de lado valores particulares y enfatizando las características universales del mundo occidental industrializado. Guerreiro Ramos objetó estas ideas, y argumentó que los países en la periferia no podían pasivamente, ingenuamente, seguir estos ejemplos. De allí que abogó por el desarrollo en Brasil de teorías propias, a través de la “asimilación crítica del patrimonio sociológico extranjero”. Esta “reducción” se refiere a la *asimilación crítica*, un proceso de “destilación” de las ciencias sociales internacionales, para reducir las al componente que es relevante y útil para Brasil. La literatura extranjera debe ser, por tanto, subsidiaria de la realidad latinoamericana (Ventriss & Candler, 2005).

La reducción sociológica es una actitud metodológica que busca aprehender las estructuras fundamentales de los conceptos sociológicos, los fenómenos o los datos, mediante la reducción o la destilación de los presupuestos referenciales, de carácter histórico, de los hechos u objetos de la realidad (Guerreiro Ramos, 1958 [2001]).

La administración pública está profundamente interrelacionada con la sociedad, y críticamente depende del contexto local, regional y nacional. Por tanto, la investigación política es crucial para comprender el contexto, y Brasil debe adaptar las lecciones del desarrollo de otras naciones, sobre todo, las de los países desarrollados. Por un lado, Guerreiro Ramos vio la diferencia entre centro-periferia como fundamental, y criticó

fuertemente la adopción mecánica de las experiencias del desarrollo de los países centrales. Por otro lado, dentro de la periferia, él destacó el particularismo de Brasil (Candler, 2002). El desarrollo de un país, por tanto, debe considerarse como un proyecto colectivo, con individualidad histórica, en la que éste pueda ser soberano de su realidad y determinar su futuro por sí mismo. Pensamiento que coincide con el de Paulo Freire, cuando afirma que nuestras manos deben extenderse para trabajar juntas, y no para suplicar (Freire, 2002)

El Hombre Parentético

En su artículo “*Modelos de Homem e Teoría Administrativa*” (1972), Guerreiro Ramos plantea revisar la trayectoria de la teoría administrativa usando como punto de referencia tres modelos de ser humano: el hombre operacional, el hombre reactivo y el hombre parentético.

En el inicio de la teoría administrativa de Taylor, se considera al ser humano como un hombre *operacional*, como un recurso a ser maximizado en términos de un producto medible. El hombre operacional es un ser pasivo que debe ser programado para maximizar la producción; un ser calculador motivado por recompensas materiales, aislado e independiente de otros.

Los “humanistas” pretendieron mejorar la teoría organizacional planteando un ser humano alternativo, con una visión más sofisticada de la naturaleza de la motivación humana, con una visión de la organización como un sistema abierto y la consideración de los valores, sentimientos y actitudes en el proceso productivo. Este ser humano, según nuestro autor, puede ser llamado como hombre *reactivo*. El hombre reactivo es un ser que reacciona, que se comporta de acuerdo a los estímulos funcionales a la organización, que se ajusta a los contextos del trabajo y no a su realización personal.

Como una emancipación del hombre operacional o reactivo, conformista, aprisionado en su inmediatez, Guerreiro Ramos propone el hombre *parentético*; un ser en “suspensión”, que está “entre paréntesis”, con conciencia crítica sobre su realidad cotidiana. Esta conciencia crítica le permite poner entre paréntesis las creencias divulgadas o las normas impuestas, para reflexionar críticamente sobre ellas y, por tanto, ejercer su libertad. Además, el hombre parentético se *compromete éticamente* con la vida social, dejando de lado un relativismo irreflexivo. De esta forma, “la actitud parentética se define como la capacidad psicológica del individuo para separarse de sus circunstancias inter-

nas y externas. Los hombres parentéticos prosperan cuando termina ... la ingenuidad social” (Guerreiro Ramos, 1972).

Frente a un hombre organizacional, restringido por su sujeción al mercado, Guerreiro plantea un hombre parentético con verdadera participación social. “*Es por eso que hoy no basta administrar las organizaciones, es necesario administrar la sociedad toda*” (Guerreiro Ramos, 1972).

La Teoría de la Delimitación de los Sistemas Sociales

El planteamiento básico de Alberto Guerreiro Ramos (1981) es la de constituir varios escenarios, varios *enclaves* en la sociedad, en los cuales el ser humano pueda realizarse a sí mismo. El mercado es sólo un enclave más, ya no es el centro hegemónico. De esta manera se configura una propuesta de carácter multidimensional, con diversidad de posibilidades de realización individual y consecución de logros sociales. La noción de delimitación social implica que: a) la sociedad se compone de múltiples dominios, dentro de los cuales los sujetos se asocian en diversas actividades; y b) un gobierno social que formula e implementa políticas para distribuir los recursos y tomar las decisiones necesarias para la interacción entre los diversos dominios o enclaves sociales.

Guerreiro Ramos realiza una crítica a la razón instrumental moderna y a su influencia en las teorías sociales y organizacionales predominantes. Ante una razón que busca el cálculo utilitario, que se ha sometido al mercado, plantea volver al programa que Weber dejara inconcluso: el rescate de la razón substantiva (Weber, 1999 y 2004).

La crítica de la razón instrumental, centrada en el mercado, propone la razón substantiva, subjetiva, centrada en la realización del ser humano. Estos elementos son opuestos; por tanto, las organizaciones actuales no son el escenario apropiado para esta auto-realización, pues pretenden la total inclusión de las personas en sus límites, en la economía. El mercado es la fuerza que modela la sociedad como un todo. La naturaleza humana se la entiende dentro del mercado, el hombre, de acuerdo a su (des)empleo; la comunicación, como instrumental (maximizar el lucro), como política cognitiva que subordina y engaña.

Para abordar este concepto de *in-betweenness*, recorro al interesante desplazamiento que Tenório realiza de la propuesta de Martín Buber sobre la relación entre *Tú* y *Yo*, en oposición a la relación entre *Eso* y *Yo*, al hacer su análisis crítico del sistema de calidad total (Tenório, 1996). La relación *Tú – Yo* se da en base a una ética dialógica entre (*in-between*) seres humanos, configurando la reciprocidad. En contrapartida, la relación *Eso*

– *Yo* supone una relación de un hombre reificado entre otras cosas, o un ser relacionados con meros *El* ó *Ellos*, con “gente” indefinida. La reciprocidad es una relación mediada entre inte-reses subjetivos, tales como sueldo, jerarquía, género, edad, etc., y por ello requiere de una delicada gestión de diálogo, de consenso.

Frente a la visión instrumental, centrada en el mercado, orientada a la maximización de la productividad, Guerreiro Ramos plantea un modelo de razón substantiva, para satisfacer las necesidades de realización personal en múltiples escenarios sociales. En contra de esta visión unidimensional, centrada en el mercado, en la economía, plantea una *ecología global* de existencia humana (Boeira, 2002).

La teoría de la acción comunicativa

Habermas (2001) plantea la interacción entre los conceptos de sistema y mundo de la vida. Anteriormente, el estudio de la sociedad como un sistema complejo, podía llevar al extremo de enfatizar el sistema y disminuir el significado del papel que tienen los sujetos sociales (mundo de la vida). Él dice que no podemos comprender el carácter del mundo de la vida a menos que comprendamos los sistemas sociales que lo configuran, y no podemos comprender los sistemas sociales a menos que veamos cómo surgen a partir de la acción de los sujetos sociales. Frente a la racionalidad deliberada del sistema, se plantea la *racionalidad comunicativa* del mundo de la vida. Finalmente, la tesis del proceso de *selectividad* de las racionalidades, que explica que el sistema prevalece, cambia el mundo de la vida cotidiana, pero no lo destruye (Habermas, 2001).

Habermas diferencia la acción de los sujetos sociales de acuerdo a su orientación: 1) Las orientadas al éxito, son instrumentales (referidas a la eficacia) o estratégicas (en consideración a un oponente); y 2) Las orientadas al entendimiento (coordinación de acciones del sujeto con otro(s) sujetos a través de un proceso comunicativo para acceder a un consenso) (Serrano, 1994).

Habermas utiliza la filosofía del lenguaje para abordar el proceso comunicativo. Por un lado está el lenguaje de la perlocución (orientado al éxito), que es un habla calculada, un lenguaje estratégico que controla los conceptos y los términos. En el otro lado está el lenguaje de la ilocución (orientado a la comunicación). Esta diferencia se expresa claramente en las siguientes palabras del autor:

“La acción comunicativa se distingue de las interacciones de tipo estratégico porque todos los participantes persiguen sin reservas fines ilocucionarios con el

propósito de llegar a un acuerdo que sirva de base a una coordinación concertada de los planes de acción individuales” (Habermas, 2001).

¿Cómo se convence al oyente de actuar conforme a lo propuesto por el hablante?. En el lenguaje estratégico, el hablante tiene poder de sanción en caso de que el oyente no acepte sus propuestas (*pretensión de poder*). En el lenguaje comunicativo, en cambio, el hablante debe ilocucionar con argumentos, para producir un entendimiento racionalmente motivado (*pretensión de validez*). La pretensión de validez refiere a las intenciones o vivencias del hablante en su relación dialógica con el interlocutor: a) *verdad*, la adecuación ente la propuesta y los hechos; b) *rectitud moral*, ajuste del enunciado a un contexto normativo vigente en la sociedad; y c) *veracidad*, coherencia entre lo que el hablante expresa y su intención (Serrano, 1994).

La ciudadanía deliberativa y la gestión social

A partir de la acción comunicativa de Habermas, Tenório desarrolla su categoría de *ciudadanía deliberativa*, categoría intermediadora (in-betweenness) entre sociedad-Estado, trabajo-capital, y gestión social-gestión estratégica. Entiende gestión social como “el proceso gerencial dialógico en el cual la autoridad decisoria es compartida entre los participantes de la acción” (Tenório, 2006); proceso dialógico que se da sea en el Estado (primer sector), sea en el mercado (segundo sector) o sea en la organizaciones no económicas (isonomías, fenomenías, ONGs, cooperativas, asociaciones, y movimientos sociales) que constituyen el denominado tercer sector.

La teoría organizacional predominante hasta ahora ha homogenizado el significado del interés particular como si fuera el interés de la sociedad. Los ciudadanos son solo la agregación de intereses; y, por tanto, no son participantes activos en la deliberación de la acción pública. Una visión republicana del desarrollo propone que un ciudadano vigoroso no es solo compatible con una administración pública efectiva, sino que es esencial para un gobierno efectivo (Kalu, 2003).

“La ciudadanía deliberativa significa ... que la legitimidad de las decisiones debe tener origen en procesos de discusión orientados por los principios de la inclusión, del pluralismo, de la igualdad participativa, de la autonomía y del bien común” (Tenório, 2006).

3. Educación Superior y Sociedad Red

En la sociedad de la información, la base de la educación y la cultura y el más importante factor de producción es el conocimiento (Hardt y Negri, 2000). Se puede ver a esta sociedad como una trama de relaciones entre las personas y las redes de información (Castells, 2001). En este entorno, las universidades tienen un papel central en las iniciativas para el desarrollo de la economía local y nacional (Eggins, 2003) y para la integración regional (Corbett, 2005). Por ello, la investigación sobre el propio quehacer de la Universidad, sobre cómo es administrada, es importante para contribuir a mejorarla y permitirle entrar en este nuevo rol (Deem, 2006). Si bien, siguiendo a Bordieu (1993), la academia tiene fundamentalmente una forma institucionalizada de capital cultural, la gestión del capital económico es clave para el desarrollo de investigación de calidad (Clark, 1998). Por ello que las universidades deben concentrar esfuerzos en la consecución de fondos de diversas fuentes y mejorar la gestión de esos recursos (Marginson y Considine, 2000).

En la organización contemporánea, vemos un cambio a un modo de producción que es más flexible e interrelacionado: la organización red (Castells, 1996). Asimismo, se pasa de estructuras jerárquicas o burocráticas a una mayor autonomía y capacidad del empleado (Wilson, 1999). Karin Cetina y Urs Bruegger (2002) observan que el concepto de red, familiar para la sociología, es de interés creciente en la administración debido a los cambios en las estructuras organizacionales. En base a estas concepciones que muestran un progresivo predominio de estructuras organizacionales en red en la era actual, cabe preguntarse cómo se articulan las universidades en este nuevo marco. Los gestores universitarios pueden encontrar en el modelo una alternativa que supera la práctica pasada, en la que las universidades han sido organizaciones burocráticas, inflexibles y autárquicas (Lewis, et al 2005); y explorar nuevas formas de organización que respondan a la necesidad de rendir cuentas y ampliar la cobertura de servicios ofrecidos a la sociedad (Jacob y Hellström, 2003).

Sin embargo, la implementación del cambio en las universidades reviste complejidad, como lo muestran Meister y Scheytt (2005), en su estudio a profundidad de la implantación del modelo en una universidad austriaca. Además, se requiere que la universidad avance a un gobierno de tipo compartido, en el que tanto los organismos corporativos

como los académicos puedan ensamblarse adecuadamente para contribuir a los objetivos comunes (Shattock, 2002). Por último, mi propia experiencia en la investigación sobre la Universidad y los planes de mejoramiento propuestos, así como los reportes de Deem (2006), muestran que todavía la mayoría de administradores de la educación superior no dan el valor que se esperaría a la investigación sobre la universidad para la toma de decisiones.

Del amplio espectro de la prospectiva en la educación superior, he abordado dos temáticas que pueden contribuir al debate sobre el futuro de la universidad: primero, sobre el significado de calidad centrado en un nuevo *ethos* de comunidad de aprendizaje; y, finalmente, proponer la importancia de pensar nuevas formas de gestión de la educación superior y la necesidad del cambio en la Universidad, con el fin para incidir en el desarrollo de la sociedad, de modo tal que se propicie la auto-realización del ser humano y la praxis de la justicia social.

Referencias

- Boeira, S. L. (2002). Ecología Política: Guerreiro Ramos e Frit Jof Capra. *Ambiente & Sociedade, Año V, No. 10* , 1-21.
- Bordieu, P. (1993). *The Field of Cultural Production*. Cambridge. Polity.
- Borrero, Alfonso (1998). Simposio Permanente sobre la Universidad. Conferencias y Seminarios. Universidad del Azuay, Cuenca.
- Candler, G. G. (2002). Particularisms versus Universalism in the Brazilian Public Administration Literature. *Public Administration Review, Vol. 62, No. 3* , 298-306.
- Castells, M. (2001). *La Galaxia Internet. Reflexiones sobre Internet, empresa y sociedad*. Madrid. Areté.
- Castells, M. (1996). *The Rise of the Network Society*. Cambridge, MA. Blackwell.
- Cetina, K. y Bruegger, U. (2002). Inhabiting Technology: The Global Lifeform of Financial Markets, *Current Sociology*, 50, pp. 389-405.
- Clark, B. (1998). *Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation*. New York. Elsevier.
- Corbett, A. (2005). *Universities and the Europe of Knowledge: Ideas, Institutions and Policy Entrepreneurship in European Union Higher Education Policy*. New York. Palgrave Macmillan.
- Deem, R. (2006). Changing Research Perspectives on the Management of Higher Education: Can Research Permeate the Activities of Manager-Academics). *Higher Education Quarterly*, Vol. 60, No. 3, pp. 203-228.
- Eggins, H. (2003). *Globalisation and Reform in Higher Education*. Maidenhead. McGraw Hill Education.
- Escotet, M. A. (2005). Formas Contemporáneas de gobierno y administración universitaria: visión histórica y prospectiva. *Perfiles Educativos*, pp. 134-148.
- Freire, P. (2002). *Pedagogía del Oprimido*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Guerreiro-Ramos, A. (1981). *A nova ciência das organizações. Uma reconceitualização da riqueza das nações*. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getulio Vargas.
- Guerreiro-Ramos, A. (1972). Modelos de Homem e Teoría Administrativa. *Public Administration Review, Vol 32, No. 3* , 241-246.

Guerreiro Ramos, A. (1958 [2001]). *A redução sociológica, citado por Heidemann, F (2001) Nota Bibliográfica de a "Modelos de Homem e Teoria Administrativa"*. Caderno de Ciências Sociais Aplicadas, PUC-PR.

Habermas, J. (2001). *Teoría de la acción comunicativa, II. Crítica de la razón funcionalista*. Bogotá: Taurus Humanidades.

Hardt, M. y Negri, A. (2000). *Empire*. Cambridge, MA and London: Harvard University Press.

Jacob M. y Hellström, T. (2003) Organising the Academy: New Organisational Forms and the Future of the University. *Higher Education Quarterly*, Vol. 57, No. 1, pp. 48-66.

Kalu, K. (2003). Of Citizenship, Virtue, and the Administrative Imperative: Deconstructing Aristotelian Civic Republicanism. *Public Administration Review*, Vol. 63, No. 4, 418-427.

Lewis, T., Marginson, S. y Zinder I. (2005) The Network University? Technology, Culture and Organisational Complexity in Contemporary Higher Education. *Higher Education Quarterly*, Vol. 59, No. 1, pp. 56-75.

Luce, María B. y Morosini, Marilia (2005), "La evaluación y acreditación de la Educación Superior en Brasil", en Mora, José-Ginés y Fernández Lamarra, Norberto, (Coords) Educación Superior. Convergencia entre América Latina y Europa, Comisión Europea / EDUNTREF; Buenos Aires.

Meister, C. y Scheytt, T. (2005). The Complexity of Change in Universities. *Higher Education Quarterly*, Vol. 59, No. 1, pp. 76-99.

Neave, Guy (2006). Times, Measures and the Man: the future of British Higher Education treated historically and comparatively. *Higher Education Quarterly*, Volume 60, No. 2, pp. 115-129

Rodríguez Espinar, Sebastián (1997): "Orientación universitaria y evaluación de la calidad", en: APODACA, Pedro y LOBATO, Clemente (eds.) (1997): *Calidad en la universidad: orientación y evaluación*. Laertes, Barcelona, pp. 23-52.

Serrano, E. (1994). *Legitimación y Racionalización. Weber y Habermas: la dimensión normativa de un orden secularizado*. Barcelona: Anthropos.

Shattock, M. (2002). Re-Balancing Modern Concepts of University Governance. *Higher Education Quarterly*, Vol. 56, No. 3, pp. 235-244.

Tenório, F. G. (2006). Teorías Organizacionales bajo el Orden y el Progreso, o cuando los Vivos son Gobernados por los Muertos. *FGV - EBAPE* .

- Tenório, F. G. (1996). ¿Contiene dialogicidad la calidad? Un análisis crítico de la calidad total. *CLAD Reforma y Democracia, No 6*, CLAD.
- UNESCO (1998a) “La educación superior en el siglo XXI: Visión y Acción”. Conferencia Mundial sobre Educación Superior. París, 5-9 octubre de 1998.
- UNESCO (1998b). “Quality of Higher Education. Final Report.”. Comission II.
- Ventriss, C., & Candell, G. G. (2005). Alberto Guerreiro Ramos, 20 Years Later: A New Science still Unrealized in an Era of Public Cynicism and Theoretical Ambivalence. *Public Administration Review, Vol. 65, No. 3*, 347-359.
- Weber, M. (1999). *Economía y Sociedad*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Weber, M. (2004). *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Wilson, F. (1999). Cultural Control within the Virtual Organization, *Sociological Review, 47*, pp. 672-694.