

# Capítulo 3

---

## **Estructuras de las universidades para la construcción de sociedades del conocimiento**

*María Magdalena González Pérez*

DOI: <https://doi.org/10.61728/AE26000404>



## **Resumen**

En la construcción de las sociedades del conocimiento, las universidades tienen una enorme responsabilidad al ser las grandes depositarias y generadoras de conocimientos, por lo que sus estructuras organizacionales, sus políticas educativas, su misión y las prácticas que desarrollan tendrán un efecto directo en este proceso. El objetivo de este ensayo es exponer el tipo de estructuras y modelos de organización de las universidades que faciliten el proceso para la construcción de las sociedades del conocimiento.

## **Abstract**

In the construction of knowledge societies, universities have an enormous responsibility as the major repositories and generators of knowledge. Therefore, their organizational structures, educational policies, mission, and the practices they develop will have a direct impact on this process. The objective of this essay is to present the types of university structures and organizational models that facilitate the process of building knowledge societies.

## **Introducción**

Las universidades, a través del desarrollo científico y tecnológico, contribuyen en la producción de los conocimientos, ideas y descubrimientos para la solución de problemas e impulsar el desarrollo económico y el bienestar social. Desde su concepción, las universidades han transitado por una serie de transformaciones influenciadas tanto por factores económicos, sociales, políticos y culturales, tanto internos como externos. Es así que en la actualidad, ante un mundo con la deslencitización de la globalización y con los avances de las tecnologías de la información,

las universidades mantienen una alta interrelación con estos procesos, mostrándose como receptoras de las influencias que ejercen dichos cambios, pero también tomando un papel importante y de protagonismo en la modelación de las transformaciones.

Bajo el nuevo paradigma de las sociedades del conocimiento, las universidades tienen una gran responsabilidad al ser las grandes depositarias y generadoras de conocimientos, por lo que sus estructuras organizacionales, sus políticas educativas, su misión y las prácticas que desarrollan tendrán un efecto directo en este proceso. Un escenario interesante para analizar dicho efecto es en los países en desarrollo, en donde las condiciones y recursos con los que cuentan las universidades son altamente contrastantes, lo que pudiera resultar como motivaciones o como barreras en el cometido de formar a los nuevos profesionistas con las herramientas necesarias para insertarse en el mundo globalizado y dar respuesta a las demandas del esquema de las sociedades del conocimiento.

El argumento a discutir en este ensayo será entonces exponer el tipo de estructuras y modelos de organización de las universidades que faciliten el proceso para la construcción de las sociedades del conocimiento.

### **Sociedades del conocimiento**

La UNESCO en el Informe Mundial “Hacia las sociedades del conocimiento” (2005) aborda en diez capítulos el tópico especial dirigido a la construcción de una sociedad del conocimiento como fuente del desarrollo humano y sostenible. En el contexto mundial actual, donde la difusión de las nuevas tecnologías y la aparición del internet ampliaron el espacio público del conocimiento con la apertura de nuevas perspectivas, ante la globalización, rompiendo las barreras de la comunicación e interacción entre países y donde la interculturalidad ha tomado protagonismo, se ha enmarcado cómo cada sociedad cuenta con sus propias fortalezas en materia de conocimiento. Es en este escenario que surge la necesidad de actuar para articular ese gran bagaje de conocimientos de las distintas sociedades bajo nuevos esquemas de elaboración, adquisición y difusión del saber dentro del modelo de la economía del conocimiento; “promover la diversidad equivale a promover la creatividad de las sociedades del conocimiento emergentes” (Unesco, 2005, p. 18).

La sociedad de la información fue conceptualizada por los progresos tecnológicos que transformaron la dinámica de las actividades humanas; sin embargo, si bien la información es un instrumento del conocimiento, no es conocimiento en sí mismo. Adicionalmente, es imprescindible que todos los habitantes del mundo cuenten con igualdad de oportunidades en el ámbito de la educación para lograr un dominio de la información con discernimiento de datos, análisis de elementos y espíritu crítico. Por lo que se refiere al concepto de sociedades del conocimiento, este comprende dimensiones sociales, éticas y políticas de mayor amplitud. Es importante mencionar que el término de “sociedades del conocimiento” ha sido acuñado en plural intencionadamente, denotando que se rechaza la unicidad de un solo modelo que no resalta la diversidad cultural y lingüística, conceptos que representan los cambios que están sucediendo.

La capacidad de manejar lo que se denomina intelecto basado en el conocimiento se está convirtiendo rápidamente en una habilidad ejecutiva crítica de esta era. El conocimiento explícito se entiende como procesamiento de información (occidentales) y conocimiento tácito, que es difícil de transmitir (japoneses); por tanto, el conocimiento organizacional se construye siguiendo la trayectoria conocimiento tácito —conocimiento explícito— conocimiento tácito. Reconocer el conocimiento tácito es entender a las organizaciones como organismos vivos, no como máquinas. Los aprendizajes más poderosos provienen de la experiencia. Para crear conocimiento, el aprendiz tomará ideas de otros lugares y las habilidades compartidas por los otros necesitan ser interiorizadas (Nonaka y Takeuchi, 1995).

El debate y las reflexiones sobre las sociedades del conocimiento también han permitido replantear la concepción que se tiene del desarrollo, dirigiéndolo hacia un nuevo modelo de desarrollo cooperativo. Las sociedades del conocimiento son sociedades que funcionan en redes que apoyan la toma de conciencia de los problemas mundiales, tales como los impactos negativos al medio ambiente, los riesgos tecnológicos, las crisis económicas y la pobreza, los cuales se pueden abordar de mejor manera desde una perspectiva de cooperación internacional y colaboración científica, compartiendo visiones tanto de los países del Norte como de los del Sur.

Aprender es un valor clave en las sociedades del conocimiento y se están transformando los paradigmas en esta temática: la educación-aprendizaje ya no está limitada a condiciones espacio-temporales definidas y limitadas (aprendizaje a lo largo de toda la vida); a su vez, el ser humano es el protagonista en la adquisición y comunicación permanentes del conocimiento. Las Instituciones de Educación Superior (IES) representan un papel fundamental ante la construcción de las sociedades del conocimiento y han experimentado cambios profundos de sus esquemas clásicos de producción, difusión y aplicación del saber (Adela y Núñez, 2008).

### **El papel de las universidades en la construcción de las sociedades del conocimiento**

Las universidades, a través del desarrollo científico y tecnológico, contribuyen en la producción de los conocimientos, ideas y descubrimientos para la solución de problemas y el impulso al desarrollo económico y al bienestar social (PDI de la UdeG 2014-2030). Las primeras universidades creadas en América Hispana por la Iglesia católica y por la corona durante la era colonial se basaron en los ejemplos de las universidades españolas de Salamanca y Alcalá (Brunnen, 2008, p. 47). Posterior a la independencia de los países latinoamericanos, la conformación de los nuevos esquemas educativos impulsados por el Estado e inspirados en el modelo napoleónico, que fue replicado para el establecimiento de las escuelas profesionalizantes, en donde nacen dos instituciones clave para reformar la educación en Latinoamérica, una en Chile y una en México (Tünnermann, 2001). Ante las demandas del contexto actual, es urgente la transformación de las universidades, tomando decisiones audaces que les permitan ser competitivas en el siglo XXI (Granados, 2019). En el año 2020 se realizó una consulta global liderada por el Foro Económico Mundial con el propósito de identificar los nuevos modelos, nuevos estándares y nuevas acciones que se requieren para transformar el futuro de la educación; los hallazgos se presentaron en el reporte “Platform for Shaping the Future of the New Economy and Society Schools of the Future. Defining New Models of Education for the Fourth Industrial Revolution”. Los nuevos patrones en el contexto

social, tecnológico y productivo global promueven de manera acelerada la conformación de redes, estructuras de cooperación, así como marcos de integración innovadores a nivel regional e interinstitucional. Las nuevas reformas universitarias deben contemplar impulsar un modelo alternativo caracterizado como de producción y transferencia del valor social de los conocimientos y de pertinencia de las tareas académicas de la universidad; se sostiene en la transformación de las estructuras en redes y en la cooperación horizontal que da prioridad a los proyectos conjuntos (Didriksson, 2006).

Altbach et al. (2010) plasmaron en su obra titulada “Trends in global higher education” las principales tendencias en educación superior bajo un análisis en el contexto internacional sobre las cuestiones que eran actuales y que han tenido efectos en la educación terciaria, de los cuales abordaré en este trabajo cinco de ellos: globalización e internacionalización, acceso y equidad, aseguramiento de la calidad, financiamiento y privatización.

**Globalización e internacionalización:** El efecto de la globalización ha marcado amplias tendencias económicas, tecnológicas y científicas que generan presión en la educación superior y, para atender dicha demanda, las sociedades como estrategia han desarrollado políticas y programas específicos emprendidos por gobiernos, académicos, sistemas y departamentos con el propósito de que la educación superior prepare individuos para comprometerse en un mundo globalizado, aunque ahora la globalización se ha ralentizado e incluso se habla de desglobalización.

**Acceso y equidad:** Se busca brindar verdaderamente igualdad de acceso a la educación superior. La geografía es un factor que contribuye de manera importante a la participación desigual en la educación superior, mientras que los elevados costos de la educación son una barrera muy grande para el acceso. Los mayores avances en esta tendencia se observan en los países desarrollados y, aunque se han logrado avances importantes en la inclusión de más mujeres en educación, aún hace falta continuar trabajando en este tema.

**Aseguramiento de la calidad:** De acuerdo con UNESCO (1998), la calidad de la enseñanza superior es un concepto multidimensional, que debería tener en cuenta todas sus funciones y actividades (programas de

enseñanza y académicos, investigación y becas, dotación de personal, estudiantes, edificios, instalaciones, equipos, servicios a la comunidad y entorno académico). Este tema se encuentra muy presente en la agenda política de muchas naciones, donde se ha detonado un creciente establecimiento de agencias, estándares, procedimientos y cronogramas, buscando que las instituciones de enseñanza superior reflejen las prácticas internacionales, preservando al mismo tiempo los objetivos y las prácticas que tienen en cuenta las necesidades y limitaciones locales. El modelo de aseguramiento de la calidad está siendo sustituido por el modelo de mejora continua, por lo que aún están vigentes ambos modelos.

**Financiación:** Detonadas por factores económicos, políticos y sociales. La educación superior es considerada como un importante motor del desarrollo económico (economías basadas en el conocimiento) y se ha incrementado la demanda de educación de los individuos y de las familias para sus hijos. Hay una creciente necesidad de asistencia financiera; los costos unitarios aumentan más rápido que las tasas de inflación y los ingresos públicos no siguen el ritmo del rápido aumento de dichos costes. **Aumento de la globalización.** Se requiere un uso inteligente y eficiente de los recursos disponibles y planificación para lograr las metas establecidas.

**Educación privada y privatización:** Aproximadamente el 30 % de la matrícula mundial en educación superior está en el sector privado. Las instituciones privadas pueden operar con patrimonio privado en su totalidad o parcialmente con fondos públicos y pueden ser con o sin fines de lucro, y se alienta a las IES a disminuir su dependencia de fondos públicos (tendencia a la privatización); sin embargo, se han tenido efectos en temas de calidad, equidad, acceso y diversidad de modelos educativos. Se identifican cuatro principales tipos de instituciones privadas: élite y semi-élite, identidad, absorción de la demanda y con fines de lucro. Dado que en México la educación es un derecho social y un bien público, las propuestas de ampliar la privatización no se han considerado como pertinentes, de ahí que las propuestas señaladas antes tienen ya límites para servir de guía a las políticas públicas para la educación superior.

Adicionalmente, la UNESCO en el documento “Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación” (2021) expone reflexiones sobre la necesidad de establecer un nuevo contrato

social basado en principios que sustentan los derechos humanos (inclusión y equidad, cooperación y solidaridad, responsabilidad colectiva e interconexión), regido por dos principios fundamentales: 1) Garantizar el derecho a una educación de calidad a lo largo de toda la vida, y 2) Reforzar la educación como bien público y común. Mientras que, en el contexto latinoamericano, aunque el proceso de Bolonia tuvo su nacimiento en la esfera europea, se ha producido también influencia impulsando la construcción de un espacio común iberoamericano del conocimiento y la educación con una perspectiva estratégica de integración y participación en el mundo global con proyectos colaborativos como el proyecto Tuning-AméricaLatina y el proyecto Proflex (Brunner, 2008).

Por otra parte, Pablo Latapí (2008) elaboró algunas reflexiones sobre lo que podría definir la “buena educación”, basado en una construcción de razonamientos adquiridos a lo largo en la educación básica son dos (actualmente tres). Este autor engloba las transformaciones en dos puntos que se cometan a continuación.

Aquellas provocadas por el cambio en otros niveles y modalidades educativas y las derivadas de cambios político-administrativos.

Durante la década de los sesenta y los setenta, el crecimiento en la matrícula de educación básica en el país propició un acelerado crecimiento de las Escuelas Normales y generó el surgimiento de Escuelas Normales particulares, lo cual provocó una desigualdad en cuestión de calidad de formación académica y en una sobreoferta de docentes, principalmente en los centros urbanos.

En el mismo periodo, también se aceleró la expansión de la educación superior, lo cual repercutió en un mayor acceso para la población que anteriormente solo contaba con el trayecto formativo de primaria, secundaria y normal, y esto a su vez, en la caída del estatus de magisterio normalista. Por otro lado, este crecimiento de la educación superior trajo consigo la reforma al plan de estudios para que los docentes que ya contaban con título de profesor estudiaran una licenciatura (Arnaut, 2003).

## **Transformaciones derivadas de cambios político-administrativos**

Uno de los cambios más importantes fue el que ocurrió en 1992, en el cual el gobierno federal transfiere a los Estados todas las escuelas normales que tenía a su cargo, al igual que todas las exunidades UPN a distancia. Sin embargo, a pesar de esta descentralización de las instituciones de formación docente hacia los Estados, la Secretaría de Educación Pública continuó con la atribución exclusiva de determinar para toda la república los planes y programas para la formación docente.

Un poco después de la descentralización en 1996, el gobierno federal, a través del Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales (PTFAEN), puso en marcha la reforma curricular de todas las licenciaturas que ofrecen las Escuelas Normales. Tal como señala Arnaut (2003), esta reforma redujo el número de materias, disminuyó los contenidos teóricos y de investigación y centró el de su experiencia profesional y personal. Para explicarlo, desarrolla cuatro conceptos en los que fundamenta sus reflexiones sobre una buena educación (que no educación de calidad), la cual debe formar:

- 1) El carácter: valores, principios, hábitos y maneras de ser de la persona, autorrealización y esfuerzo.
- 2) La inteligencia: Pensamos porque hablamos y como hablamos (el lenguaje); la comprenden tres aspectos: cultura general (adquirir conocimientos generales necesarios para ubicarse en el mundo), destrezas intelectuales fundamentales (“aprender a pensar” y “aprender a aprender”: abstracción, raciocinio lógico, análisis, síntesis, relación, inducción, deducción) y conocimientos concretos, incluso especializados, sobre todo los necesarios para desempeñar trabajos productivos.
- 3) Los sentimientos: la imaginación y la creatividad, el desarrollo de la intuición, la modulación de la sensibilidad y la educación para la compasión (algunas desviaciones de la educación actual que lo impiden son la sobrevaloración de lo económico, (tener sobre el ser), la competitividad a ultranza y el culto a la excelencia).
- 4) La libertad: En la posibilidad de superarnos se abre el espacio de la libertad con su inherente responsabilidad, educar para la libertad posible y para la libertad responsable (mundo ético).

Es así que, para que la educación sea buena, Latapí propone formar en los niños y jóvenes un hábito razonable de autoexigencia.

## **Estructuras organizacionales y modelos de las universidades que facilitan la construcción de sociedades del conocimiento**

De acuerdo con Mintzberg (1999), las organizaciones aspiran a dominar sus entornos a fin de reducir la incertidumbre. Mintzberg propone un modelo de configuraciones estructurales, el cual explica de forma clara y breve la confrontación de estas dos conformaciones que han tenido gran participación en la educación superior: la burocracia maquina y la burocracia profesional. En el caso de la primera, que es la burocracia maquina (que parte de la industria manufacturera y otras organizaciones tradicionales), ha ido permeando cada vez más en la educación superior y ha sido reforzada por las políticas públicas, exigiendo la realización de más tareas administrativas, mayor productividad con menos recursos y mayores controles verticales de directivos y gestores sobre el profesorado.

Quienes se encuentran en el núcleo de operaciones se desempeñan como ejecutores individuales de órdenes de trabajo y tareas simples o complejas, son entrenados para tareas en procesos estandarizados bajo una alta supervisión y fuerte control, cuya responsabilidad recae en los mandos medios y superiores. Investigaciones han demostrado la resistencia y descontento del profesorado a estos controles y evaluaciones derivadas de ellos (Cuevas, 2020). Por otro lado, Mintzberg presenta otra configuración estructural llamada burocracia profesional (propia de sectores como el de la salud y la educación) que representa mejor las actividades que el profesorado desarrolla, la forma en que percibe y actúa en su trabajo formativo, inclusive el rol de directivos y gestores. En esta configuración estructural se reconoce en la organización que los integrantes son profesionales capaces de realizar procesos complejos y especializados y que están habilitados para dichos procesos. En esta estructura, la gestión se basa en la normalización de capacidades en lugar de la estandarización de productos, por lo que cada docente o académico (operario), al ser un profesional de su trabajo, tiene la capacidad de resolver problemas y tomar las decisiones que se requieran.

Debido a que el trabajo se basa en establecer la responsabilidad en quienes son profesionales, la supervisión es baja y se tiene escaso o nulo control. Finalmente, Mintzberg plantea que, para entornos dinámicos, la configuración estructural de las organizaciones dinámicas será una nueva configuración estructural que puede fomentar la gestión del conocimiento y la transformación institucional que requiere la educación superior y que denomina como *adhocracia* (Marúm y Quevedo, 2021; Mintzberg, 1999).

En el análisis sobre los modelos educativos y la gestión de la calidad, se toman como base la perspectiva de políticas públicas y la perspectiva de enfoque pedagógico y de gestión. La educación superior, en el caso específico de Latinoamérica, se encuentra bajo una fuerte demanda de la sociedad que genera presión en los sistemas educativos buscando soluciones, propuestas y personas formadas, comprometidas y capaces. Por tal motivo es fundamental la conformación de redes académicas de escala institucional, nacional y regional en América Latina y el Caribe (ALC). En esta etapa de transición de las sociedades industriales a las sociedades del conocimiento, en donde se requiere una educación integral (aprender a ser, aprender a hacer, aprender a emprender y aprender a convivir con sus semejantes y el entorno (aprendizaje a lo largo de la vida)), se requiere un modelo basado en un “modelo centrado en el estudiante que privilegie la aplicación del pensamiento a nuevas situaciones o aprendizaje significativo” (Marúm et al., 2010, p. 169).

Así mismo, es importante tomar en consideración la discusión sobre los conceptos aseguramiento de la calidad y mejoramiento de la calidad como objetivos de las políticas públicas y en la gestión de la calidad en las universidades (enfoque industrial contra adaptación a instituciones educativas). Por otra parte, es importante considerar que en el proceso de la masificación a la universalización de la educación se requiere una estrategia de alianzas y concatenación en ALC, el uso de herramientas como el mapa de educación superior (MESALC) y pasar del uso de evaluaciones de calidad e indicadores hacia los resultados y desempeño (Marum, 2012).

Un caso interesante de abordar en este tema es el nuevo modelo educativo desarrollado por el Instituto Politécnico Nacional (IPN), que se presenta con cambios orientados hacia la formación de profesionales

con las habilidades y capacidades que demandan las sociedades del conocimiento (Villa et al., 2003). Este nuevo modelo no se restringe a la docencia; más bien este se amplía a la investigación, extensión y vinculación, haciendo uso de medios para alcanzar su cometido (gestión institucional eficiente). Está centrado más en los procesos de formación que en niveles de estudio, y en la formación continua y permanente, y se busca la generación de educación de alta calidad: equidad, pertinencia, relevancia, eficiencia y eficacia. Se presentan seis elementos del modelo orientados para el aprendizaje a lo largo de la vida, actualización permanente, práctica profesional exitosa y oportunidades de crecimiento y consolidación de su desarrollo humano y social.

El nuevo modelo educativo del IPN se enfoca en dos aspectos básicos: la estructura organizacional (unidades académicas en distintos puntos geográficos y administración descentralizada) y los planes de estudio (formación general en medio superior, superior y especialización en posgrado). Algunos puntos relevantes del nuevo modelo educativo son: fortalecimiento del campus virtual institucional para el aprendizaje mediante el uso de TIC; organización de trabajo de las unidades académicas en red con proyectos estratégicos de temas en común; uso óptimo de los recursos institucionales y planes de estudio flexibles, por créditos, conformados por unidades de aprendizaje, en modalidades distintas (presencial u otras), con salidas intermedias, diversos tipos de actividades de enseñanza-aprendizaje y tránsito fluido entre los distintos niveles y subniveles de las unidades académicas (Villa et al., 2003).

Otro rasgo importante de las universidades que aportan a la construcción de las sociedades del conocimiento es la formación de redes, tanto para el desarrollo de las actividades de gobierno institucional como en los órganos académicos. El tipo de liderazgo educativo que se ejerce en las organizaciones escolares es un factor que puede aportar u obstaculizar en el contexto de los desafíos que las IES enfrentan en la construcción de las sociedades del conocimiento. En este sentido, un liderazgo distributivo favorecerá la construcción de redes colaborativas y la toma de decisiones colegiadas con la participación de todos los actores involucrados en el proceso enseñanza-aprendizaje (Maureira y Gonzalez, 2014).

Acorde con lo anterior, los autores Ran, Bing y Huiting Q. (2018) presentan aspectos importantes sobre la gobernanza colaborativa con base a factores desde las perspectivas contextual, de red y de nodo, en lo que denotan que para compartir poder en el marco institucional cuanto más fuerte es el contexto institucional en cultivar la colaboración, más beneficioso resulta compartir poder para una gobernanza colaborativa efectiva, mientras que en las diferentes dimensiones y tipos de redes cuanto menos exigente es la misión cumplida por la gobernanza colaborativa y más voluntario es el tipo de gobernanza colaborativa, más beneficioso resulta compartir poder para la efectividad de la gobernanza colaborativa. Por otro lado, si no se cuenta con experiencia colaborativa previa, menos beneficioso será compartir poder a efectos de la efectividad de la gobernanza colaborativa. Además, es importante la difusión de fuentes de poder y el cálculo de costo-beneficio.

## **Conclusiones**

Para facilitar la construcción de las sociedades del conocimiento, se requiere de la transformación de las universidades que operan bajo los esquemas tradicionales de gestión con estructuras de burocracia maqui-  
nal basadas en los procesos fabriles y estandarizados, y se realice una transición a estructuras de burocracia profesional y/o adhocracia, con un enfoque más participativo de todos los actores en la toma de decisiones en aspectos que vayan desde lo directivo, académico, extensión y difusión del conocimiento, enfocadas al mejoramiento continuo y el liderazgo participativo.

A su vez, es necesario que las instituciones educativas desarrollen modelos educativos y académicos basados en la conformación de redes colaborativas inter e intrainstitucionales a nivel local, nacional e internacional, dando gran valor a la interculturalidad, la multidisciplinariedad y a la difusión de conocimientos y saberes propios de cada región, promoviendo la igualdad y equidad en todos los aspectos que intervienen en la producción del conocimiento.

## Referencias bibliográficas

- Adela, R., & Núñez, F. (2008). Hacia las sociedades del conocimiento. *Revista de la Educación Superior*, 37(147), 165–173.
- Altbach, P. G., Reisberg, L., & Rumbley, L. E. (2010). Trends in global higher education: Tracking an academic revolution. Sense Publishers/ UNESCO Publishing.
- Brunner, J. J. (2008). La educación superior latinoamericana a la luz del proceso de Bolonia. En J. J. Brunner & C. Peña (Eds.), *Reforma de la educación superior* (pp. 85–120). Universidad Diego Portales.
- Brunner, J. J., & Peña, C. (Eds.). (2008). *Reforma de la educación superior*. Universidad Diego Portales.
- CONACYT. (2019). *Informe general del estado de la ciencia, la tecnología y la innovación (IGETI)*. Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología.
- CONACYT. (2022). *Información institucional*. Consultado en abril de 2022.
- Cuadrado Barreto, G. C. (2020). La gestión del conocimiento de la universidad: Modelo de evaluación MGCU. *Educación Superior y Sociedad*, 32, 89–114.
- Cuevas Cajiga, R. (2020). La evaluación del docente: Representaciones de profesores de educación básica. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 25(84), 1–36.
- Demeulenaere, P. (2012). *Analytical sociology and social mechanisms*. Cambridge University Press.
- Didriksson Takayanagui, A. (2013). La construcción de nuevas universidades para responder a la construcción de una sociedad del conocimiento. *Universidade e Integração Latino-Americana*, 1(1), 1–30.
- Granados, O. (2019). *¿El fin de las universidades?* En *Informe general del estado de la ciencia, la tecnología y la innovación (IGETI)*. CONACYT.
- Marúm Espinosa, E. (2015). Del aseguramiento de la calidad a la mejora de la calidad en la educación superior en Iberoamérica: Impactos y desafíos de la acreditación y la certificación. En E. Marúm Espinosa & V. M. Rosario Muñoz (Coords.), *La calidad del pregrado y el*

- posgrado: Una mirada iberoamericana* (pp. 48–65). Keep Reading; Universidad de Guadalajara.
- Marúm Espinosa, E., Bravo Padilla, I. T., & Moreno, C. I. (2012). Modelos educativos y gestión de la calidad de la educación superior en América y México. En N. Fernández Lamarra (Comp.), *La gestión universitaria en América Latina*. Grafinet; Oficina de la Primera Dama de la Nación.
- Marúm Espinosa, E., & Quevedo Huerta, L. N. (2021). La gestión universitaria con perspectiva de género: Elementos y propuestas para su operatividad. En E. Marúm Espinosa, L. N. Quevedo Huerta, & B. Y. Quintero Maciel (Coords.), *Innovaciones disruptivas para transformar la gestión de la educación superior en la práctica* (pp. 19–32). Universidad de Guadalajara; Cátedra UNESCO Innovación Social y Emprendimiento.
- Maureira, O., Moforte, C., & González, G. (2014). Más liderazgo distribuido y menos liderazgo directivo: Nuevas perspectivas para caracterizar procesos de influencia en los centros escolares. *Perfiles Educativos*, 36(146), 134–153.
- Mintzberg, H. (1985). *La estructuración de las organizaciones* (Caps. 2 y 3, pp. 43–93). Ariel.
- Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). *The knowledge-creating company: How Japanese companies create the dynamics of innovation*. Oxford University Press.
- Ran, B., & Qi, H. (2018). Gobernanza colaborativa: Las contingencias del poder compartido. *Estado Abierto*, 2(3), 47–90.
- Tünnermann Bernheim, C. (2001). *Universidad y sociedad*. En *Universidad y sociedad* (Cap. 2). Editorial Hispamer.
- UNESCO. (2005). *Informe mundial de la UNESCO: Hacia las sociedades del conocimiento*. UNESCO.
- Universidad de Guadalajara. (2014). *Plan de desarrollo institucional de la Universidad de Guadalajara 2014–2030*.
- Villa Rivera, E., et al. (2003). *Un nuevo modelo educativo para el IPN: Materiales para la reforma 1* (pp. 65–134). Instituto Politécnico Nacional.

