¿QUÉ INFLUYE EN EL PROCESO ESTRATÉGICO UNIVERSITARIO? EL CASO DE LOS DEPARTAMENTOS DE LA ULPGC

Francisca Rosa Álamo Vera, falamo@dede.ulpgc.es

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria

María Gracia García Soto, ggarcia@dede.ulpgc.es

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria

Antonia Mercedes García Cabrera, agarcia@dede.ulpgc.es

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria

RESUMEN: Siguiendo el enfoque configuracional de la formación de estrategias, este trabajo discute diversas particularidades del contexto universitario para la toma de decisiones estratégicas, estudiando cómo pueden influir las primeras en dicho proceso. Así mismo, se realiza un trabajo empírico, utilizando como unidad de análisis los departamentos de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, donde se miden las diferentes fuentes que originan las decisiones tomadas y se describe el proceso de formación de estrategias, constatando la existencia de diferencias significativas entre los departamentos para diversas perspectivas.

ABSTRACT: Following the configurational approach of the strategy making, in this work we discuss several specificities of an individual kind of public organisation for the strategic management. We study the degree in which they exist in the strategic process of the organizations in this sector, taking as the unit of analysis the academic departments of the University of Las Palmas de Gran Canaria. An empirical study was carried out in order to describe the strategy-making process as a mix of perspectives. We analyse and discuss the averaged results for the institution and by group of respondents, thus discussing the theoretical propositions in a public framework.

Palabras clave: Configuración, Formación de estrategias, Proceso estratégico, Toma de decisiones estratégicas, Universidad.

0. INTRODUCCIÓN

La dirección estratégica encuentra sus orígenes en el sector privado, desde donde sus principios y conceptos relacionados con la competitividad han sido gradualmente trasladados al contexto de las organizaciones públicas. Sin embargo, con frecuencia se tiende a ignorar las particularidades del sector público al aplicar en él principios de dirección que han demostrado su validez en el mundo empresarial, lo que nos ha impulsado a realizar el presente trabajo de investigación, el cual se centra en un ámbito específico del sector público como es el universitario.

Los procesos de toma de decisiones estratégicas, con carácter general, pueden ser explicados desde diferentes enfoques. Así por ejemplo, podemos hallar organizaciones donde las estrategias formuladas emanan de un proceso político, otras en las que es la cultura corporativa la base fundamental sobre la que se crean las estrategias, o incluso otras donde la organización no formula sus estrategias, sino que responde al entorno formulando aquellas que desde el mismo le son demandadas. Esta variabilidad obedece a que el contexto en que la organización desarrolla su actividad influye en el modo en que las decisiones son tomadas, planteamiento que es enfatizado desde un enfoque configuracional o integrador para la formación de estrategias.

Partiendo de estos antecedentes, el objetivo del presente trabajo es discutir, sobre la base de un enfoque configuracional (Mintzberg, 1990; Bailey y Johnson, 1992; Mintzberg, Ahlstrand y Lampel, 1998; Mintzberg y Lampel, 1999), diversas particularidades del contexto universitario y su influencia sobre los procesos de toma de decisiones que se desarrollan en el nivel departamental. Con este planteamiento, tomamos como referente la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria para realizar un estudio empírico que permita medir las diferentes fuentes que originan las decisiones tomadas en sus departamentos, buscando la existencia de diferencias significativas entre estas unidades académicas.

A fin de dar cumplimiento a este objetivo, el trabajo está estructurado en tres partes. En la primera analizamos los fundamentos teóricos, abordando los planteamientos de la escuela de la configuración para sustentar dos hipótesis de investigación. En la segunda parte describimos las características del contexto de aplicación y el diseño metodológico seguido. Y finalmente, en el tercer apartado presentamos el análisis y discusión de resultados, lo que nos permite debatir en un marco contextual de naturaleza pública el contenido de las hipótesis teóricas planteadas.

1. PERSPECTIVAS DE LOS PROCESOS DE FORMACIÓN DE ESTRATEGIAS: EL ENFOQUE DE LA CONFIGURACIÓN

Aunque las organizaciones recurren a la dirección estratégica con el fin de formular estrategias, éstas no han de estar necesariamente relacionadas con la existencia de un proceso formal y racional (Bailey y Johnson, 1992; Eisenhardt y Zbaracki, 1992; Grand, 2000, 2001); por el contrario, las estrategias tienen numerosas fuentes, de las cuales unas han sido planificadas y otras no, y las estrategias implementadas o *realizadas* son en realidad el resultado de la fusión de estrategias emergentes y estrategias planificadas o *intentadas* (Mintzberg, 1973, 1987, 1994). Por tanto, parece oportuno que, en vez de formulación de estrategias, denominemos el proceso estratégico como *formación de estrategias*, reservando la formulación para aquellas estrategias que surgen de un proceso formal, deliberado y desarrollado racionalmente. En consecuencia, y de acuerdo con Mintzberg (1990) y Mintzberg *et al.* (1998), es necesario reconocer la coexistencia de perspectivas diversas que subyacen en los procesos de formación de estrategias. Concretamente, los autores proponen diez enfoques diferentes (tres de naturaleza prescriptiva, seis descriptivos y un último integrador), sosteniendo que cada uno de ellos se corresponde con una escuela de pensamiento y un modelo particular de formación de estrategias de características distintivas, según la relación siguiente:

- X La formación de estrategias como un proceso de *concepción*, fundamentado en la escuela del *diseño*.
- X La formación de estrategias como un proceso *formal*, fundamentado en la escuela de la *planificación*.
- X La formación de estrategias como un proceso *analítico*, fundamentado en la escuela del *posicionamiento*.
- X La formación de estrategias como un proceso *visionario*, fundamentado en la escuela del **entrepreneurship+*.
- X La formación de estrategias como un proceso *mental*, fundamentado en la escuela *cognitiva*.
- X La formación de estrategias como un proceso *emergente*, fundamentado en la escuela del *aprendizaje*.
- X La formación de estrategias como un proceso de *negociación*, fundamentado en la escuela del *poder*.
- X La formación de estrategias como un proceso *colectivo*, fundamentado en la escuela *cultural*.
- X La formación de estrategias como un proceso *reactivo*, fundamentado en la escuela del *entorno*.
- X La formación de estrategias como un proceso de *transformación*, fundamentado en la escuela de la *configuración*.

Con el objetivo de facilitar la instrumentación del presente trabajo y de evitar inconsistencias internas o duplicidades de planteamientos entre algunas perspectivas relativamente similares, y atendiendo a la selección de perspectivas utilizadas por Bailey y Johnson (1992) en su investigación, las nueve primeras propuestas por Mintzberg pueden reducirse a seis, lo que permite contar con un mayor potencial de medición y discriminación de resultados (Álamo Vera y García Falcón, 1995). De este modo, nos centraremos en la discusión de esas seis perspectivas básicas para la formación de estrategias -que son la formal, la emergente, la colectiva, la negociadora, la reactiva y la visionaria- más el enfoque integrador. A continuación pasamos a comentar de forma resumida los principios de básicos las mismas:

La *perspectiva formal* hace referencia al pensamiento estratégico racional que engloba la concepción convencional de la formulación estratégica y es de carácter normativo, ofreciendo una perspectiva mecanicista de la estrategia (Farjoun, 2002). Según García Falcón (1995), implica que las decisiones estratégicas se adoptan de acuerdo a un plan unificado, coherente y global que integra a todas las unidades organizativas; en dicho plan se recoge un propósito organizativo expresado documentalmente en términos de objetivos a largo plazo, planes y programas de acción, y prioridades en la asignación de sus recursos.

La *perspectiva emergente* tiene sus fundamentos teóricos en el trabajo de Lindblom (1959), quien reconoció que la formulación de políticas en el gobierno no se caracteriza por ser un proceso ordenado y controlado, sino inconexo, confuso y fragmentado, donde las decisiones se toman en sucesivas etapas con el fin de resolver problemas, guardando, muchas veces, una escasa

conexión entre ellas. Según esta visión, la estrategia no responde a un plan previamente establecido, sino que se va formando gradualmente con el transcurso del tiempo, a modo de pequeños pasos incrementales.

Según la *perspectiva colectiva*, la formación de estrategias puede ser considerada como un proceso de comportamiento de grupo influenciado por las ideologías y los valores compartidos por sus miembros y que conforman su cultura organizativa. Bryson (1995), en su estudio sobre la dirección estratégica en el sector público, reconoce este origen colectivo de la formación de estrategias cuando señala que tanto la formulación como la implementación de estrategias son logros colectivos, y no individuales ni de grupos reducidos.

En la *perspectiva negociadora*, las organizaciones son consideradas como sistemas complejos de individuos y coaliciones donde cada uno tiene sus propios intereses, creencias y percepciones. En estos contextos, las decisiones estratégicas son el resultado de procesos políticos y de negociación que tienen lugar entre tales colectivos que, con capacidad de influencia, defienden sus propios intereses.

La *perspectiva reactiva* indica que, debido a diferentes factores de inercia estructural, tales como normas y procedimientos establecidos, la organización tiene limitada su capacidad para adaptarse a las condiciones cambiantes del entorno, quedando la estrategia en un mero acto reflejo (Mintzberg *et al.*, 1998). En tales circunstancias, el proceso de formación de estrategias puede ser considerado como un hecho no controlado por su propio equipo directivo, siendo el entorno el que las determina. Específicamente, los planteamientos de la escuela del entorno ni prescriben ni describen la estrategia, al menos no si se asume que la estrategia implica una acción coherente en el tiempo por parte de la *agencia humana+ (Tsoukas y Knudsen, 2002).

La *perspectiva visionaria* implica que las acciones estratégicas que se adoptan responden básicamente a la visión a largo plazo que tienen sus líderes carismáticos sobre el modelo de futuro deseado para la organización. Estos líderes mantienen un estrecho control sobre los procesos de formulación e implementación, de tal modo que sus intenciones y experiencia son los principales factores determinantes de las estrategias.

Por último, la *perspectiva de la transformación*, basada en la escuela de la configuración, difiere de las anteriores en un aspecto fundamental: ofrece la posibilidad de conciliar los mensajes de las demás escuelas integrando sus planteamientos. Pero tan cierto como que ninguna de las anteriores perspectivas de la formación de estrategias debe omitirse, es el hecho de que el proceso puede inclinarse hacia los atributos de una u otra, dependiendo en gran medida de los contextos externo e interno de la organización (Mintzberg *et al.*, 1998). En este estudio pretendemos contrastar este enfoque configuracional, lo que nos conduce a plantear las dos hipótesis de investigación siguientes:

H₁: En un momento determinado de su historia, en los procesos de formación de estrategias de una organización conviven las perspectivas formal, emergente, negociadora, colectiva, visionaria y reactiva.

H₂: La influencia que cada perspectiva ejerce en la configuración del proceso estratégico es diferente para unidades organizativas comparables.

2. DESCRIPCIÓN METODOLÓGICA

2.1. El contexto de la investigación

Las hipótesis de investigación fueron discutidas en la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, cuyos departamentos constituyen la unidad de análisis de este trabajo. Por consiguiente, consideramos oportuno describir brevemente algunas de sus características más relevantes. La referida Universidad fue creada en mayo de 1989 en virtud de la Ley de Reorganización Universitaria de Canarias 5/1989 de 4 de mayo (BOC n1 64 de 8 de mayo de 1989) del Parlamento Autónomo de Canarias. En el

curso 1998/99, la institución contaba con 18 centros, localizados en 5 campus, 35 departamentos universitarios y 2 institutos de investigación. Impartía docencia a un número aproximado de 24.500 alumnos con un plantel de 1.356 profesores (PDI) - excluyendo a los vinculados de ciencias médicas, puesto que prestan sus servicios docentes en su lugar habitual de trabajo, el hospital- y 723 miembros del personal de administración y servicios (PAS), y su oferta académica estaba integrada por 40 titulaciones y 108 programas de doctorado.

2.2. Universo y selección muestral

El universo abarca los 35 departamentos de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, donde trabajan sus 1.356 profesores, considerándose las siguientes premisas: (1) nivel de confianza del 95,5 por ciento, (2) error inicial del 3,5 por ciento y (3) máxima indeterminación, $p=q=50$ por ciento. Aplicando la fórmula oportuna para poblaciones finitas, se obtuvo un número de individuos a encuestar igual a 309. Este colectivo fue seleccionado mediante el método de estratificación con afijación proporcional, para lo cual se realizó una estratificación de primer nivel, diferenciando la plantilla de profesores en relación con los 35 departamentos de la Universidad. Con ello se pretendía garantizar la representación de cada departamento en la muestra, cuya importancia se deriva de la conceptualización de éstos como las unidades de análisis del presente trabajo. Sin embargo, es oportuno señalar que 6 departamentos no colaboraron en el estudio -3 de la rama de enseñanzas técnicas, 2 de humanidades y 1 de ciencias sociales y jurídicas-, y en otros 14 no se alcanzó el mínimo prefijado, oscilando las desviaciones más relevantes entre los 2 y los 3 puntos porcentuales.

2.3. Instrumento para la recogida de información

Para recabar la información se diseñó un cuestionario estandarizado con preguntas de tipo actitudinal, utilizando una escala Likert de cinco posiciones. El cuestionario se estructuró en dos partes: (1) dieciocho cuestiones en las que se indagaba en las características del proceso de formación de estrategias en los departamentos de la Universidad, siguiendo la propuesta de sentencias establecida por Álamo Vera y García Falcón (1995), formulándose tres cuestiones referidas a cada una de las seis perspectivas; y (2) once cuestiones sobre las características demográficas del encuestado, tales como el departamento al que se encontraba adscrito, edad, sexo, titulación académica, categoría profesional, dedicación, antigüedad en la Universidad y en la categoría, etc. Elaborado y pretestado el cuestionario, se realizó el trabajo de campo; de los contactos realizados, 226 resultaron positivos y, analizada la coherencia interna de los cuestionarios cumplimentados, se descartaron 6, por lo que finalmente la muestra se elevó a 220 individuos pertenecientes a 29 departamentos, lo que representa un error del $\pm 6,1$ por ciento.

3. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Para cada una de las perspectivas se calcularon, en primer lugar, las correlaciones entre las cuestiones que la integraban; y, en segundo lugar, para aquellas correlaciones elevadas, se calculó la media aritmética de las variables afectadas resumiendo así la información de cada constructo. Estas variables promedio sirvieron para calcular el valor que cada perspectiva alcanzaba tanto por departamento como para el conjunto de los mismos. Así mismo, mediante la F de Fisher se contrastó la existencia de diferencias significativas entre las unidades académicas analizadas para cada perspectiva. Los resultados de estos análisis, así como la discusión de las hipótesis derivadas de nuestra revisión teórica, se incluyen en los epígrafes siguientes, donde comenzamos con un análisis descriptivo de la muestra.

3.1. Análisis descriptivo de la muestra

De los 220 docentes pertenecientes que participaron en este estudio, 134 (64,7%) respondieron ser hombres, mientras que 73 (35,3%) señalaron que eran mujeres. Por categoría académica, 8 (3,9%) son catedráticos de universidad, con otros tantos catedráticos de escuela universitaria, 43 (20,9%) son profesores titulares de universidad, 41 (19,9%) son profesores titulares de escuela universitaria, 16 (7,7%) son profesores titulares interinos, 35 (17%) son profesores asociados tipo 2 (17%)¹ y 48 (23,3%) son profesores asociados tipo 3, situándose los restantes en otras categorías. En cuanto a la dedicación, sólo un 19% respondió ser profesor a tiempo parcial, aunque hemos de señalar la notable tasa de no respuesta, quizá debido a un inadecuado formato de la cuestión formulada.

Por nivel académico, las respuestas obtenidas señalan que la ULPGC cuenta con un 45% de doctores, distribuyéndose los no doctores de la siguiente forma: un 1,6% son diplomados universitarios, un 7,4% son ingenieros o arquitectos técnicos, un 34,4% son licenciados y un 11,6% son ingenieros o arquitectos. Por otra parte, la antigüedad media de los docentes en la Universidad es de 3 años (con una desviación típica de 1,3) y la edad media es de 38 años (con una desviación típica de 8). Finalmente, señalar que sólo un 20,5% de los 220 profesores entrevistados ha trabajado en otra universidad, lo cual podría explicarse parcialmente por la lejanía de Canarias con respecto al territorio continental.

3.2. Las perspectivas del proceso de formación de estrategias

La información referida a las perspectivas formal, emergente, colectiva y visionaria quedó resumida en un único dato que reflejaba el promedio de las variables que conformaban cada una de las mismas, con dos excepciones. Las correlaciones halladas para la perspectiva negociadora aconsejaron agrupar sus variables en dos categorías, a saber, negociación externa (con grupos externos al departamento) y negociación interna o interdepartamental. Finalmente, la perspectiva reactiva quedó conformada por las tres variables que la integraban al obtener bajos niveles de correlaciones bivariadas que desaconsejaban su resumen en una única variable promedio (véase tabla 1).

Tabla 1. Variables síntesis de perspectivas del proceso de formación de estrategias

Perspectiva	Variabes	Correlaciones	Medida del constructo
Formal	V51, V57, V63	V51, V57: 0,5493 (p=0,0000) V51, V63: 0,3946 (p=0,0000) V57, V63: 0,3919 (p=0,0000)	Promedio V51, V57, V63
Emergente	V52, V58, V64	V52, V58: -0,2059 (p=0,0003) V52, V64: 0,4729 (p=0,0000) V58, V64: -0,3958 (p=0,0000)	Promedio V52, V58, V64
Colectiva	V53, V59, V65	V53, V59: -0,2686 (p=0,0000) V53, V65: 0,3607 (p=0,0000) V59, V65: -0,3467 (p=0,0000)	Promedio V53, V59, V65
Negociadora	V54, V60, V66	V54, V60: 0,4450 (p=0,0000) V54, V66: 0,2008 (p=0,0003) V60, V66: 0,1755 (p=0,0010)	Externa: V66 Interna: promedio V54, V60
Visionaria	V56, V62, V68	V56, V62: 0,3090 (p=0,0000) V56, V68: 0,4455 (p=0,0000) V62, V68: 0,2379 (p=0,0000)	Promedio V56, V62, V68
Reactiva	V55, V61, V67	V55, V61: 0,2123 (p=0,0000) V55, V67: -0,1255 (p=0,0070) V61, V67: 0,0678 (p=0,0331)	Factores estructurales: V55 Factores del entorno: V61 Dependencia de recursos: V67

En términos globales, y a excepción de la perspectiva negociadora externa, todas fueron puntuadas en promedio por encima de dos puntos y medio (véase tabla 2) en una escala de cinco posiciones en la que las puntuaciones iguales o inferiores a dos puntos indicaban el desacuerdo o total desacuerdo con la presencia de la perspectiva en el proceso de toma de decisiones. La perspectiva

¹ Categoría integrada posteriormente, según acuerdo de Junta de Gobierno, en la de Asociado tipo 3.

negociadora interna resultó ser la que más influencia ejercía en los procesos de decisión departamental (3,4 de promedio). La explicación de estos resultados parece evidente toda vez que, en muchas ocasiones, en las instituciones universitarias coexisten diferentes colectivos que actúan como grupos de poder con objetivos muy definidos e influyen en las decisiones a fin de satisfacer sus propios intereses. Dichos grupos pueden estar constituidos tanto por individuos que tratan de afectar a las decisiones tomadas en el seno de sus departamentos como por otros cuya influencia va dirigida a los diferentes órganos y foros de discusión de temas relacionados con el conjunto de la Universidad. Además, los colectivos o grupos de poder externos a la Universidad (básicamente, el Consejo Social) pueden perseguir objetivos diferentes a los internos, ejerciendo asimismo una influencia muy particular que incluso puede estar sustentada en intereses políticos divergentes, por lo que cabría esperar una valoración diferenciada de la perspectiva negociadora externa. Ello justifica la baja correlación hallada entre las variables que medían ambos aspectos de la perspectiva negociadora.

La perspectiva emergente fue, en promedio, la segunda en importancia. Su presencia generalizada puede encontrar explicación en las dificultades asociadas al desarrollo de un modelo racional de toma de decisiones en el que los objetivos estén claramente definidos (perspectiva formal). En efecto, la multiplicidad de disciplinas académicas a las que se adscriben los profesores decisores genera en ocasiones una amplia variedad de enfoques desde los que abordar e interpretar un mismo problema, introduciendo elementos de disenso en la toma de decisiones. En este sentido, Bryson (1995) refuerza estos planteamientos cuando destaca que la dirección estratégica en el sector público no debe ser entendida como un modelo racional, sino *políticamente racional+, afirmando que los diferentes programas formulados van *emergiendo* a medida que las partes afectadas van alcanzando un consenso. Esta perspectiva emergente ha sido subrayada en el sector público en otros trabajos, como los de Bryson y Roering (1988), Miesing y Andersen (1991) o Bunning (1992), quienes argumentan que los cambios estratégicos que generalmente se introducen en la organización pública a través de un proceso racional no suelen revestir una gran magnitud sino que, bien al contrario, una parte significativa de los mismos surge de forma gradual mediante un proceso de *incrementalismo lógico* (Quinn, 1980). De manera más contextualizada, es posible que aquellos departamentos universitarios que apuesten por un modelo formal tengan que flexibilizarlo para ir introduciendo los cambios demandados desde los diferentes grupos de interés internos y externos que desempeñan algún rol en su funcionamiento. La perspectiva emergente, por lo tanto, puede tener una mayor presencia que la formal en el proceso de toma de decisiones, aunque sin anular a esta última. De hecho, en nuestro trabajo la perspectiva formal se sitúa, con una puntuación promedio de 2,84, como la sexta en importancia.

Tabla 2. Presencia media de las perspectivas en el proceso de toma de decisiones

Negociadora		Emergente	Colectiva	Visionaria	Formal	Reactiva		
Interna	Externa					V55	V61	V67
3,3909	2,4537	3,1114	3,0068	2,9335	2,8432	2,7900	2,6776	2,9429

La perspectiva colectiva, por su parte, obtiene una puntuación promedio de 3,00, situándose como la tercera en importancia. La trascendencia de esta perspectiva puede encontrarse en la consideración de la universidad como burocracia profesional (Mintzberg, 1989), de acuerdo con los principios defendidos por el *modelo colegial*, es decir, como una comunidad de colegas que comparten un conjunto de normas y valores culturales, y que se esfuerzan por alcanzar el interés general de la institución. Según este modelo, si ante un determinado problema se presentan soluciones alternativas, quizá debido a las diferentes perspectivas disciplinarias de sus miembros, la decisión final suele adoptarse por consenso. Esta perspectiva colectiva cabría esperarla, especialmente, en universidades con una dilatada historia que les haya permitido la creación y consolidación de su propia cultura. Con respecto a esta línea argumental, debe tenerse en cuenta que si bien la ULPGC es una institución relativamente joven, en su constitución hereda un conjunto de departamentos y centros adscritos con anterioridad a la

Universidad de La Laguna (relacionados con las titulaciones de Ingenierías, Arquitectura, Empresariales, Medicina, etc.), por lo que su trayectoria anterior permitió el desarrollo de un conjunto de valores que justifican los resultados del presente trabajo.

La perspectiva visionaria, a su vez, con una puntuación media de 2,93, queda situada como la quinta en relevancia en el proceso de toma de decisiones en los departamentos universitarios. Se pueden aducir varias razones para la posible relevancia del líder en dicho proceso. Así por ejemplo, la ostentación de poder experto por parte del director de departamento, situación que se produce cuando dicho cargo está ocupado por un profesor catedrático; adicionalmente, este factor se agudizaría si no existiesen otros catedráticos o, en caso de haberlos, sus intereses estuviesen alineados con los de la dirección. Otros factores potencialmente influyentes serían la existencia de una estructura de plantilla con predominio de personal no consolidado, la relativa juventud del departamento, su dimensión o el tipo de liderazgo ejercido por el director del departamento, entre otros.

Finalmente, la perspectiva reactiva diluye su influencia en tres variables complementarias («factores estructurales», «factores del entorno» y «dependencia de recursos») con desigual influencia en los procesos de toma de decisiones analizados en este trabajo. Concretamente, la variable «dependencia de recursos» es la que adquiere una mayor relevancia, situándose como la cuarta en importancia para el promedio de la muestra considerada, quedando las otras dos situadas en los puestos séptimo («factores del entorno») y octavo («factores estructurales»). La moderada relevancia de esta dimensión en la toma de decisiones podemos argumentarla a partir de los planteamientos realizados por Nutt y Backoff (1992), quienes consideran que el entorno de las organizaciones públicas aporta un conjunto de *restricciones*, obligando a éstas a acatar directrices procedentes de diferentes grupos externos (aparte de las que emanan de los colectivos internos). Esta idea puede ser complementada cuando los autores hablan del *ámbito de impacto* de las decisiones tomadas, lo que puede conducir a los decisores a proponer aquellos programas de actuación que *a priori* parecen contar con un cierto apoyo de la comunidad. Por otra parte, Nutt y Backoff (1992) también discuten el *examen público* a que las entidades de este contexto se ven sometidas, destacando el principio del *value for money* (e.g., Rogerson, 1995), cuya filosofía radica en que la sociedad pide a la Administración que rinda cuentas por el uso que hace de los recursos cuya gestión le ha sido confiada. Desde esta perspectiva, la organización pública tratará de tomar decisiones acordes con las evaluaciones externas de las que será objeto.

En el ámbito de las universidades públicas, estos planteamientos se traducen en la vinculación de sus metas, objetivos y logros a la financiación que reciben del Estado (por ejemplo, a través de contratos-programa), lo que queda reforzado con los intentos de establecer comparaciones homogéneas entre ellas, tal y como es el caso del *Catálogo de indicadores* propuesto por el MEC. A ello podrían añadirse nuevas tendencias del entorno que suponen retos para la universidad pública, como la disminución de la demanda, las restricciones financieras, las modificaciones legislativas o los imperativos derivados de las nuevas tecnologías de información y comunicación. En cualquier caso, sí es conveniente subrayar que en el nivel departamental estas influencias suelen llegar desde el entorno canalizadas a través del nivel institucional, que es el que en última instancia, aunque no para todo tipo de decisiones estratégicas (no se debe olvidar la autonomía departamental), desempeña el rol de enlace con el ámbito exterior. En consecuencia, cabe esperar una influencia atenuada de los factores externos sobre la toma de decisiones estratégicas en los departamentos universitarios, y limitada a la medida en que el impacto del entorno sobre la universidad sea repercutido por ésta -a través de compromisos y reglamentos- a sus departamentos, por lo que se justifica, de esta forma, la moderada relevancia de la perspectiva reactiva encontrada en nuestro trabajo.

3.3. Discusión de las hipótesis formuladas

Para la discusión de las hipótesis formuladas nos fundamentamos tanto en las puntuaciones de los constructos calculadas para cada uno de los departamentos analizados como en los estadísticos de contrastes de diferencias entre unidades departamentales calculados para tales variables (véase tabla 3).

Tabla 3. La formación de estrategias en los departamentos

Dpto.	Formal	Emergente	Colectiva	Negociadora		Visionaria	Reactiva		
				Interna	Externa		V55	V61	V67
1	2,6667	4,0000	2,9286	4,3571	3,4286	3,2143	2,8571	3,1429	3,4286
2	3,2222	3,0000	3,5000	3,0556	1,6667	2,9444	2,6667	2,4444	3,3333
3	3,4583	2,6250	3,3125	2,3750	2,0000	2,8125	2,6250	2,4286	3,1429
4	1,0000	3,0000	1,2500	4,7500	3,0000	3,5000	3,5000	5,0000	4,0000
5	2,5556	3,7500	2,9167	3,7500	2,6667	2,2500	2,8333	3,3333	2,5000
6	2,7949	3,0385	2,6923	3,8846	3,0000	3,0833	2,9231	3,0000	3,2000
7	3,6667	3,0000	2,0000	3,0000	1,0000	3,5000	3,0000	5,0000	1,0000
8	3,1111	3,5000	3,4167	2,4167	3,3333	3,9167	2,3333	1,1667	2,6667
9	2,2778	3,1667	2,5833	2,2500	1,8333	2,0000	3,0000	3,1667	2,1667
10	2,6364	3,0000	2,9091	2,5909	1,5455	3,6364	2,3636	1,4545	2,2727
11	2,8462	3,1538	2,9615	3,3077	1,6923	3,0000	2,5385	2,0769	2,3846
12	2,8137	2,7059	3,0294	3,2059	2,2941	4,0000	2,5882	2,0625	3,5294
13	4,1667	2,2500	3,2500	2,2500	1,5000	2,7500	2,5000	1,5000	2,5000
14	3,5000	2,2000	3,4000	2,7500	3,9000	2,6500	2,5000	2,2000	2,3000
15	2,8095	3,1429	3,3333	4,0000	3,4286	3,5000	2,7143	3,6667	3,5000
16	2,7407	2,9444	3,0556	3,3889	2,6667	2,4444	2,5556	2,5556	3,3333
17	3,0000	2,5000	3,2000	3,0000	2,2000	3,0000	2,6000	3,0000	3,0000
18	3,8333	2,1250	3,2500	3,2500	2,7500	2,6250	2,2500	2,5000	3,6667
19	4,0000	1,8750	3,6250	3,7500	3,0000	3,1250	2,7500	2,0000	2,7500
20	2,7333	3,5000	3,8000	2,7000	2,2000	2,3000	1,8000	3,2000	4,0000
21	2,4848	3,4091	2,9091	4,1818	1,7273	2,5000	3,7273	3,2727	2,1818
22	3,0417	3,3125	3,3750	3,8750	3,3750	3,3125	2,8750	3,1250	3,7500
23	2,1481	3,7778	2,8889	3,6111	2,1250	2,5000	3,0000	3,6250	3,0000
24	2,5833	3,7500	3,2500	2,1250	2,2500	2,2500	2,5000	2,5000	2,2500
25	2,5833	3,2500	2,7500	3,6250	2,5000	2,1250	2,7500	3,2500	2,2500
26	2,5000	3,5625	2,5625	4,0000	2,2500	2,8125	3,1250	2,8750	3,0000
27	2,4359	3,6923	2,5000	4,1154	2,9231	2,9231	3,1538	3,0000	3,0769
28	3,1026	2,9231	2,7692	3,5385	2,4167	3,1154	3,2308	2,3846	2,9167
29	3,0667	3,2000	3,3000	3,7000	1,4000	2,2000	3,0000	3,4000	3,4000
<i>F (p)</i>	1,8029 (0,0114)	1,9513 (0,0047)	1,3959 (0,1002)	3,1634 (0,0000)	2,2637 (0,0007)	2,1496 (0,0014)	0,6227 (0,9310)	2,9009 (0,0000)	1,9027 (0,0066)

H1: En un momento determinado de su historia, en los procesos de formación de estrategias de una organización conviven las perspectivas formal, emergente, negociadora, colectiva, visionaria y reactiva.

Los resultados de nuestros análisis nos permiten sostener que, en el contexto público objeto de esta investigación, las perspectivas formal, emergente, negociadora, colectiva, visionaria y reactiva están presentes en el proceso de formación de estrategias de dieciséis de los veintinueve departamentos universitarios analizados. Así, la perspectiva negociadora interna fue valorada como la más influyente en el proceso de toma de decisiones, al mostrar su efecto en todos los departamentos analizados siendo, además, la de mayor influencia en once de las citadas unidades. Por otra parte, en trece departamentos, sólo una de las restantes perspectivas anteriormente planteadas no tenía presencia en el proceso de formación de estrategias, siendo destacable que la perspectiva negociadora externa fue descartada en ocho de los casos. Las perspectivas formal y emergente resultaron no ser influyentes en un departamento universitario de los veintinueve analizados. De forma similar, la perspectiva visionaria sólo

fue considerada no influyente en el proceso de toma de decisiones de un departamento, si bien sus puntuaciones fueron más moderadas que las obtenidas por las restantes perspectivas hasta ahora comentadas. La perspectiva colectiva fue rechazada en dos departamentos como influyente en el proceso de toma de decisiones, mientras que la reactiva no mostró influencia, en alguna de sus variables, en cinco departamentos universitarios. Finalmente, destacar que en cinco departamentos de los trece en los que no se aceptó la presencia de todas las perspectivas analizadas, se rechazó la influencia de más de una simultáneamente: en cuatro de ellos se descartaron dos perspectivas y en uno, tres.

Como conclusión final a la discusión realizada para esta primera hipótesis, podemos señalar que aunque con carácter general coexisten las perspectivas formal, emergente, colectiva, negociadora, visionaria y reactiva en los procesos de toma de decisiones estratégicas en los departamentos universitarios, su concurrencia no se produce en la totalidad de los casos analizados, por lo que rechazamos la primera hipótesis formulada. Concretamente, todas las perspectivas, a excepción de la negociadora interna, han mostrado su ausencia en el proceso de toma de decisiones de al menos un departamento universitario. Estos resultados, por consiguiente, se alejan de los postulados de la escuela configuracional (*e.g.*, Mintzberg, 1990; Bailey y Johnson, 1992).

H₂: La influencia que cada perspectiva ejerce en la configuración del proceso estratégico es diferente para unidades organizativas comparables.

Mediante el estadístico *F* de Fisher se pretendió contrastar la existencia de diferencias significativas entre las unidades académicas analizadas para cada perspectiva, hallándose que sí existen diferencias significativas para las perspectivas formal, emergente, negociadora interna y externa, visionaria y dos de las variables de la dimensión reactiva: «factores del entorno» y «dependencia de recursos». Así mismo, la perspectiva colectiva y el componente V55 («factores estructurales») de la perspectiva reactiva no mostraron diferencias estadísticamente significativas entre los departamentos analizados (véase tabla 2). Una explicación a este respecto podríamos encontrarla en el grado de homogeneidad de ambas cuestiones (valores culturales de la Universidad y factores estructurales) para los departamentos analizados.

Un análisis más pormenorizado de estos resultados pone en evidencia que la perspectiva negociadora interna resultó ser la más influyente en el proceso de toma de decisiones en trece departamentos (uno de ellos con igual puntuación que la perspectiva emergente), seguida a mucha distancia de la formal, considerada la más influyente en cuatro departamentos. Por otra parte, la perspectiva reactiva resultó ser la más influyente en cinco departamentos; en dos de ellos en relación con «factores del entorno» (las decisiones son el resultado de un proceso impuesto por factores y agentes externos) y en los otros tres en «dependencia de recursos» (se adoptan las decisiones que permiten conseguir los recursos que el departamento requiere, dado que éste no es autosuficiente). La perspectiva emergente fue considerada como la más influyente en cuatro departamentos, en dos de los cuales con idéntica puntuación a otras dos perspectivas. Finalmente, las perspectivas colectiva y negociadora externa se muestran como las más influyentes sólo en un departamento de los veintinueve que conforman la muestra.

Los anteriores resultados nos permiten aceptar nuestra segunda hipótesis, dado que la influencia que cada perspectiva ejerce en la configuración del proceso estratégico es diferente para unidades organizativas comparables (los departamentos universitarios), siendo tales diferencias estadísticamente significativas.

5. CONCLUSIONES

Los resultados de la aplicación empírica realizada en los departamentos de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria como organización que opera en un contexto público revelan la coexistencia de múltiples perspectivas en el proceso de formación de estrategias, en consonancia con el enfoque configuracional planteado por Mintzberg (1990) y que ha constituido el principal

fundamento teórico de este trabajo. Ahora bien, esta coexistencia, si bien se da en la mayoría de los departamentos universitarios analizados (dieciséis de un total de veintinueve), no es extensiva a trece de ellos, por lo que nos planteamos hasta qué punto las variables contextuales pueden llegar a anular la influencia de alguna de estas perspectivas en un momento particular de la historia de una organización o unidad organizativa con autonomía en el proceso decisorio. La existencia de ciertas variables contextuales de la Administración Pública en general y del entorno universitario en particular que podrían justificar la irrelevancia de algunas de las perspectivas aquí estudiadas, tal y como se ha expuesto en el marco teórico de este trabajo, nos lleva a realizar esta consideración.

Concretamente, se ha constatado cómo inciden algunas particularidades del sector público y, especialmente, del ámbito universitario, en los procesos estratégicos que se desarrollan en muchos departamentos de estas instituciones: dominio de la perspectiva negociadora interna, mayor importancia de la perspectiva emergente frente a la formal, influencia limitada y difusa de la perspectiva reactiva, y presencia moderada de la colectiva y, en menor medida, de la visionaria.

No obstante, y como apuntábamos en el epígrafe introductorio, el trabajo que aquí se presenta reviste una naturaleza exploratoria, sirviendo de base para su replicación en otros contextos universitarios, tanto públicos como privados, al objeto de contrastar estadísticamente si existen asociaciones entre determinadas particularidades del sector universitario público y los procesos estratégicos que desarrollan las instituciones académicas. Así mismo, se podrían extender estos análisis a otras actividades que se enmarcan en el ámbito de la Administración Pública. Estos estudios, en su conjunto, contribuirían a corroborar empíricamente que las organizaciones públicas se ven obligadas a adaptar sus procesos estratégicos como consecuencia de las particularidades propias de su contexto, necesidad apuntada teóricamente por diversos autores aunque sin contrastación empírica hasta el momento.

Continuando con el enfoque de la escuela de la configuración, pero dentro de su perspectiva transformacional, también sería deseable repetir en otro momento el estudio que aquí se presenta, a efectos de comprobar si la configuración de perspectivas del proceso de formación de estrategias varía con el tiempo en consonancia con otros cambios acaecidos en el contexto de la organización. De ello se desprende que los resultados de nuestro estudio se limitan a un momento y un contexto en la historia de la unidad de análisis seleccionada, no siendo por lo tanto generalizables a otros momentos ni a otras realidades.

REFERENCIAS

- Álamo Vera, F.R. y García Falcón, J.M. (1995). *La dirección estratégica aplicada a las organizaciones públicas: Especial referencia a la planificación estratégica de las ciudades+. *IV Jornadas Gallegas sobre Economía de las Corporaciones Locales*. Páginas 45-85.
- Bailey, A. y Johnson, G. (1992). *An integrated exploration of strategic decision-making+. Paper presentado en la Strategic Management Society Conference. Londres. Octubre.
- Bryson, J.M. (1995). *Strategic planning for public and nonprofit organizations*. Jossey-Bass. Estados Unidos (20 edición revisada).
- Bryson, J.M. y Roering, W.D. (1988). *Initiation of strategic planning by governments+. *Public Administration Review*. Vol. 48, N1 6: 995-1004.
- Bunning, C.R. (1992). *Effective strategic planning in the public sector: Some learnings+. *International Journal of Public Sector Management*. Vol. 5, N1 4: 54-59.
- Eisenhardt, K.M. y Zbaracki, M.J. (1992). *Strategic decision making+. *Strategic Management Journal*. Vol. 13, Winter Special Issue: 17-37.
- Farjoun, M. (2002). *Towards an organic perspective on strategy+. *Strategic Management Journal*. Vol. 23, N1 7: 561-594.
- García Falcón, J.M. (1995). *Dirección estratégica: Fundamentos*. Serie Cuadernos Canarios de Ciencias Sociales. Centro de Investigación Económica y Social de Canarias (CIES). Las Palmas de Gran Canaria.
- Grand, S. (2000). *Strategy formation as theory building under ambiguity: Conditions for successful interplay between scientific research and managerial practice+. Paper presentado en el *Workshop Kommission Organisation im Verband der Hochschullehrer für Betriebswirtschaft e.V.* Universität Zürich. Marzo.
- Grand, S. (2001). *Building strategizing capabilities in entrepreneurial firms: Entrepreneurial strategy formation as innovation and routinization under uncertainty and ambiguity. Paper presentado en la *Nelson and Winter Conference*. Aalborg, Dinamarca. Junio.
- Lindblom, C.E. (1959). *The science of muddling through+. *Public Administration Review*. Vol. 19, N1 2: 79-88.
- Miesing, P. y Andersen, D.F. (1991). *The size and scope of strategic planning in state agencies: The New York experience+. *American Review of Public Administration*. Vol. 21, N1 2: 119-137.
- Mintzberg, H. (1973). *Strategy making in three modes+. *California Management Review*. Vol. 16, N1 2: 44-53.
- Mintzberg, H. (1987). *Crafting strategy+. *Harvard Business Review*. July-August: 66-75.
- Mintzberg, H. (1989). *Mintzberg on management: Inside our strange world of organizations*. The Free Press. Nueva York.

- Mintzberg, H. (1990). *Strategy formation: Schools of thought+, en Fredrickson, J.W. (Ed.), *Perspectives on strategic management*. Harper Business. Nueva York. Páginas 105-235.
- Mintzberg, H. (1994). *Los peligros de la planificación estratégica+. *Harvard Deusto Business Review*. N1 2: 4-17.
- Mintzberg, H.; Ahlstrand, B. y Lampel, J. (1998). *Strategy safari*. Prentice Hall Europe. Reino Unido.
- Mintzberg, H. y Lampel, J. (1999). *Reflecting on the strategy process+. *Sloan Management Review*. Spring: 21-30.
- Nutt, P.C. y Backoff, R.W. (1992). *Strategic management of public and third sector organizations: A handbook for leaders*. Jossey-Bass. San Francisco.
- Quinn, J.B. (1980). *Logical incrementalism*. Richard D. Irwin. Homewood, Illinois.
- Rogerson, P. (1995). *Performance measurement and policing: Police service or law enforcement agency?+. *Public Money and Management*. October-December: 25-30.
- Tsoukas, H. y Knudsen, C. (2002). *The conduct of strategy research+, en Pettigrew, A.; Thomas, H. y Whittington, R. (Eds.). *Handbook of strategy and management*. Sage Publications. Londres. Páginas 411-435.