
**HIGHER EDUCATION IN MANAGEMENT AND ITS
LEGITIMACY**

**LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN GESTIÓN Y SU
LEGITIMIDAD**

Guest Editorial

Emilio Díez-de-Castro*

<https://orcid.org/0000-0002-4938-9104> (ORCID iD)

Universidad de Sevilla, Spain

2020

Vol.3 Num. 3

181-192

Language: Spanish

Received: 23 October 2020 / Accepted: 1 December 2020

ABSTRACT

Organizational legitimacy is an important consideration for the growth of private and public higher education. Unlike most state-sponsored institutions, the social acceptance of the private sector model is based on its ability to justify its own right to exist. But if private organizations must demonstrate their right to exist, institutional pressure forces public institutions to also demonstrate their legitimacy. Many of the considerations listed below are universities challenges and calls for action. Each of them represents issues that will partially contribute to their legitimacy. Now, business schools would be responsible for leading the implementation and development of university legitimacy, only to compensate their indifference on other occasions, such as, for example, when the movement for quality and excellence in university management began.

KEY WORDS:

higher education, business education, management, legitimacy

RESUMEN

La legitimidad organizacional es una consideración importante en el crecimiento de la educación superior privada y pública. A diferencia de la mayoría de las instituciones patrocinadas por el Estado, la aceptación social del modelo del sector privado se basa en su capacidad para justificar su propio derecho a existir. Pero si los privados deben demostrar su derecho a existir, la presión institucional obliga a las instituciones públicas a demostrar también su legitimidad. Muchas de las consideraciones que se recogen a continuación son desafíos y llamadas a la actuación de las universidades. Cada una de ellas representan temas que parcialmente van a contribuir a su legitimación. A los centros de empresariales le correspondería liderar la puesta en marcha y el desarrollo de la legitimidad universitaria, aunque sólo fuera por compensar su indiferencia en otras ocasiones, como, por ejemplo, cuando se inició el movimiento por la calidad y la excelencia en la gestión universitaria.

PALABRAS CLAVE:

educación superior, educación en negocios, gestión, legitimidad

INTRODUCCIÓN

Periódicamente los académicos vuelven la cara hacia su trabajo y se hacen preguntas. ¿Estamos haciendo lo que debemos? ¿Lo estamos haciendo de la forma adecuada? ¿Nuestras enseñanzas son útiles? ¿Nuestra investigación conecta con los problemas de las organizaciones? ¿Atendemos las necesidades sociales desde las organizaciones, especialmente desde las universidades? (ver Díez-Martín, 2018)

La respuesta más directa, es la más simple, nadie duda del asombroso éxito de la educación empresarial (Spender, 2016). Para muchos, el éxito es la prueba, el crecimiento de las instituciones no deja lugar a dudas de la legitimidad de las enseñanzas de gestión. Es inútil seguir haciendo preguntas cuando todo va bien. Sin embargo, la experiencia es que cuando las organizaciones adoptan actitudes de este tipo, a medio plazo su supervivencia no está asegurada, sino que más bien corre peligro.

Estamos ante una crisis sanitaria y económica. A nosotros los universitarios nos molesta la crisis, nos obliga a hacer algunos cambios provisionales, pero nada más. Es como pararse un poco cuando se está corriendo, para coger aire y continuar. Hay mar de fondo, aunque se ignore y únicamente se trabaje en la superficie. Es como los icebergs, sumergido hay mucho más hielo que el que se percibe exteriormente.

Los académicos más responsables señalan algunos problemas importantes en nuestras áreas de conocimiento. ¿Cómo podemos estar satisfechos si detectamos una falta de progreso teórico significativo hacia la comprensión de lo que los gerentes realmente hacen? Posiblemente desde que Mintzberg (1983; 1975) se esforzó en profundizar sobre la naturaleza del trabajo directivo, no ha habido aportaciones relevantes y mucho menos su enseñanza.

Las escuelas y facultades universitarias de empresariales también podrían prestar atención al cambio en los intereses de los estudiantes. Pocas

prospecciones se realizan acerca de los intereses reales de los estudiantes y otros grupos de interés. Los centros universitarios deberían saber adaptarse y establecer enseñanzas más próximas a sus necesidades. Hay un número creciente de interesados por el espíritu empresarial, el liderazgo, la sostenibilidad y otros estudios que se salen de la convención en las últimas décadas (Spender, 2016). La educación empresarial aspira a una mejor comprensión del mundo y las técnicas para lidiar con él, pero seguramente también intenta ayudar a los estudiantes a desarrollar un nuevo sentido de sí mismo.

La gestión es un juego de retórica y no está claro que tenga mucho que ver con la toma de decisiones racional (Spender, 2016). Aunque sea una afirmación demasiado contundente, los centros universitarios de empresariales deberían considerar llevar sus enseñanzas más allá de lo que se recoge en la ciencia de la administración. La formación retórica estuvo en el centro de la educación universitaria de los futuros líderes durante siglos, y solo se eliminó como resultado del auge de la enseñanza científica, buscando la legitimidad de los estudios de empresariales, asemejándolos a otras ciencias como la física, tratando de huir del marco de la gestión como un arte económico. Mientras persista el enfoque exclusivo del hombre racional, los centros de empresariales seguirán luchando por crear una ciencia positivista.

La implicación es que la gestión no es sólo una ciencia, ni una forma de arte personal. Depende de la persuasión dentro de un contexto cultural específico. El desafío del directivo es persuadir a otros para que actúen de manera que produzcan valor económico. Si la gestión es un arte además de una ciencia, entran en juego otros criterios. Entre esos criterios encontramos la creación de valor. Ha habido poca investigación sobre el impacto en las organizaciones de los alumnos que han seguido los estudios empresariales, a pesar de que esta sería una métrica útil sobre la calidad de los centros. El impacto y la legitimidad de los centros de empresariales están íntimamente relacionados. El impacto positivo refuerza la legitimidad, el impacto negativo o la falta de impacto lo reduce (Díez-Martín, Blanco-González, Díez-de-Castro, 2021). Los dos impactos principales de los centros de empresariales son: el impacto de la investigación y el impacto de la enseñanza (Pettigrew & Starkey, 2016). Las universidades son un medio para generar conocimiento y compartir el conocimiento, facilitando la evolución de los profesionales y la economía. Por lo cual tenemos que reflexionar sobre las dos grandes cuestiones, la formación y la investigación ¿Para qué son? ¿Quién se beneficia?

LOS PROBLEMAS ESTRUCTURALES DE LA FORMACIÓN EN GESTIÓN

Somos una sociedad de organizaciones, no de mercados, y estas organizaciones deben ser administradas (Simon, 1995). Sin embargo, cuál es la importancia que tiene en los planes de estudio la función gerencial de organizar. Muy pequeña, casi inapreciable.

En teoría hay una división del trabajo entre académicos y directivos de las organizaciones. Los académicos desarrollamos y difundimos el conocimiento que los directivos van a aplicar posteriormente. Si miramos con honestidad las revistas en las que mostramos nuestra investigación y lo que ha cambiado la práctica de la gestión a lo largo de los años, no podemos encontrar una respuesta positiva a estas afirmaciones. "New management models have never

been created in the academy” (Starkey, Hatchuel, & Tempest, 2004: 1524). Por el contrario, innovaciones importantes como 6-Sigma, la matriz estratégica BCG, la búsqueda de la excelencia, los modelos de TQM, y tantos otros instrumentos prácticos para la gestión, vinieron de fuera. Una buena parte de este fenómeno proviene de la necesidad de legitimar la posición científica de los centros de enseñanza empresarial frente a otras áreas de conocimiento, y la necesidad resultante de que los profesores publiquen en revistas académicas para asegurar su promoción y permanencia. Por otro lado, hay otro enorme hándicap que se origina por la escasez de profesores con experiencia empresarial real (Bok, 2013). Esta desconexión entre lo que el profesor enseña y sobre lo que el académico investiga, o lo que el académico hace, ha tenido un efecto negativo en lo que se enseña en las universidades y escuelas de negocios (Pettigrew & Starkey, 2016).

Ha habido una variedad de críticas sobre el impacto de la educación empresarial que ha sido acusada de producir graduados con poca comprensión de las complejidades de la práctica gerencial, y en especial el liderazgo (Mintzberg, 2004). Una enseñanza que se centra en el análisis, con técnicas que llevan a soluciones únicas, alejadas de la variedad de respuestas que permite generar un entorno social cambiante, impresionable y muchas veces volátil. De ahí que la obsesión por el análisis no haya sido demasiado fructífera, pero si atractiva para el estudiante al que se le proporciona una falsa seguridad.

Las facultades de empresariales y las escuelas de negocios podrían tener una mayor orientación hacia el espíritu empresarial en sus programas educativos (Aparicio, Iturralde, & Maseda, 2019). La creación de empresas como expresión del espíritu empresarial son disciplinas que avanzan, pero con demasiada lentitud. Por otra parte, los centros universitarios deberían dedicar una mayor atención a los impactos y las influencias ambientales en la educación en gestión, incluidos los problemas de la globalización, la sostenibilidad y los avances en los medios digitales y sociales.

La información sobre muchas cuestiones de gestión se puede encontrar en internet, y esto tiene repercusión sobre la labor del profesor. En primer lugar, los estudiantes, cada vez en mayor medida, demandan un material de trabajo más elaborado y claro. Los manuales tradicionales siguen teniendo su función, pero su uso tiende a disminuir sustituido por el material facilitado en las plataformas docentes. En segundo lugar, la presencialidad va perdiendo parcialmente su importancia de cara a la adquisición de conocimientos. La labor del profesor salvo casos especiales ha abandonado la clase magistral y se convierte en una actividad de acompañamiento del estudiante en apoyo de su labor y formación.

Sobre la base del despliegue de la tecnología para la enseñanza, se desarrolla un aprendizaje mixto, parte virtual y parte presencial (Thomas, & Cornuel, 2012). La pandemia provocada por el COVID-19 ha facilitado la difusión de estos modelos a todos los niveles de enseñanza. Modelos que no son provisionales, aunque los docentes y las instituciones se resistirán al cambio cuando las condiciones sanitarias hayan cambiado.

¿Por qué no le dedicamos más tiempo y esfuerzo a reflexionar y avanzar sobre las cuestiones planteadas más arriba? La respuesta es obvia, aunque no comprendamos realmente el valor que agregamos al sistema, tenemos un gran éxito y no mostramos signos reales de fracasar. Es muy difícil hacer introspección cuando se crece y todo parece ir bien. Pero estos signos de

dejadez y autocomplacencia acaban muchas veces en crisis que nadie parece haber intuido.

LOS DESAFÍOS DERIVADOS DE LA INVESTIGACIÓN EN GESTIÓN

Thomas & Wilson (2011) escribían que la investigación en empresariales se ha centrado en una idea “la envidia de la física” y que en este momento se mueve entre obtener legitimidad cognitiva o ser relevante para su utilización práctica. Lo cierto es que la educación en gestión se ha profesionalizado en torno a métodos de investigación cuasi científicos y un cuerpo de conocimiento que está visiblemente distante de lo que utilizan los administradores (Díez-Martín, 2018).

Henry Mintzberg (2004), el crítico más coherente y perspicaz de los programas de gestión, sostiene que la gestión es un arte, no una ciencia, y que la tarea de gestión tiene que ver con la práctica. Su recomendación es poner un mayor énfasis en las habilidades y capacidades de gestión y en el desarrollo del pensamiento crítico que ofrece el estudio de las humanidades y las ciencias sociales, así como el pensamiento analítico convencional (Wilson & Thomas, 2012).

Las revisiones sistemáticas de la investigación académica no han tenido un impacto en la práctica de la gestión tanto como muchos investigadores esperaban (Delgado-Alemany, Blanco-González & Díez-Martín, 2020). Esto se debe, al menos en parte, a que los investigadores y los administradores tienen sistemas de conocimiento diferentes, aparentemente incompatibles (Sharma & Bansal, 2020). La cuestión es ¿Nuestros sistemas de evaluación académica recompensan a los académicos que abordan las preguntas más importantes para la sociedad? ¿Qué pueden hacer los autores de trabajos académicos para que sean más interesantes para otros académicos y audiencias potenciales? Los sistemas actuales son disfuncionales y potencialmente causan más daño que bien. Es necesario innovar y diseñar formas más confiables y válidas de evaluar las contribuciones académicas que promueven verdaderamente el avance del conocimiento relevante del siglo XXI, y poder reconocer a los académicos e instituciones que mejor cumplen con el propósito fundamental de la universidad.

Pettigrew & Starkey (2016) indican que existe una extensa literatura sobre la naturaleza de la investigación de gestión (Bartunek, Rynes, & Ireland, 2006), donde el impacto de la investigación ha tendido a ser discutido en términos de relevancia, lo que lleva a un debate continuo sobre cuánto realmente importa la investigación.

Nuestra investigación tiene una relevancia menor de lo que nos gusta pensar, realmente no importa mucho a nadie más que a nosotros mismos. Podemos comprobarlo pensando en la cantidad de tiempo que dedicamos a hablar y escribir entre nosotros, y el poco tiempo que dedicamos a hablar con personas ajenas a la comunidad académica. Los académicos pasamos muchísimo tiempo escribiendo para revistas que nadie más lee o le importa (Pettigrew & Starkey, 2016) y esto es debido a que la relevancia de la investigación se mide por el impacto académico que se valora en términos de volumen de artículos y recuento de citas. El impacto académico en estos debates significa el impacto que tenemos en otros investigadores, en términos de publicación en las principales revistas, y si nuestros artículos marcan la diferencia en términos de ser leídos y citados por otros académicos, no por los agentes sociales responsables de las

organizaciones. Centrarse exclusivamente en el impacto académico, a largo plazo, puede amenazar la credibilidad de nuestra comunidad académica (Aguinis, Shapiro, Antonacopoulou, & Cummings, 2014).

Si concebimos el impacto como un instrumento que vaya más allá de lo académico, y buscamos el desarrollo acumulativo del conocimiento, evitando lo que no es particularmente relevante para los interesados que no sean académicos, daríamos un gran paso para el acercamiento social (Davis, 2010).

LA LEGITIMIDAD DE UNIVERSIDADES Y ESCUELAS DE NEGOCIO.

La investigación sobre legitimidad y educación superior ha crecido en los últimos años (Cruz-Suárez, Marino, & Prado-Román, 2020; Miotto, Blanco-González, & Díez-Martín, 2020). El interés por la legitimidad en la educación superior, en parte se debe a que la legitimidad es un factor clave para obtener una ventaja competitiva sostenida (Miotto, Del-Castillo-Feito, & Blanco-González, 2019). Pero hay otros muchos argumentos derivados de la investigación sobre la universidad. Cruz-Suárez, Prado-Román, & Prado-Román (2014) realizaron un profundo estudio cuyas conclusiones demuestran que las organizaciones con mayor legitimidad cognitiva tienen mayor acceso a recursos y mejoraron sus resultados. Una organización legítima atrae apoyo y recursos continuos, mientras que las ilegítimas no (Alajoutsijärvi, Juusola, & Siltaja, 2015).

La importancia de la legitimidad deriva de su impacto en la continuidad organizacional, que depende de si los grupos de interés de una organización consideran que la organización es legítima. Por ejemplo, cuando las universidades establecen puestos de avanzada como campus filiales internacionales en países extranjeros, la literatura sugiere que el éxito de esos centros en otros países puede estar ligado a su capacidad para construir su propia legitimidad (Bartunek & Rynes, 2014). La cuestión es que en algunos estudios, y para algunas de las partes interesadas (la comunidad académica, profesionales de la administración, la prensa y los medios de comunicación), hay dudas sobre su plena legitimidad (Thomas & Wilson, 2011). Las organizaciones no tienen legitimidad por el hecho de ser instituciones. Esta es una apreciación que encontramos con frecuencia. Como señalan (Alajoutsijärvi et al., 2015) en los últimos años, muchos académicos han argumentado que las escuelas de negocios han puesto en peligro su legitimidad e identidad. Además, la legitimidad de los estudios empresariales está bajo presión. Estos estudios se enfrentan a desafíos de legitimidad basados en juicios negativos sobre si la actividad promueve efectivamente el bienestar social, es decir, si gozan de legitimidad moral (Boyle, 2004)

Thomas & Wilson (2011) indican que las instituciones universitarias consiguen su legitimidad a través de cuatro criterios: Citas y rankings de investigación; Clasificaciones y medidas de desempeño globalizadas; Medidas de desempeño nacionales; Organismos de acreditación internacional.

Holmberg & Hallonsten (2015) sacan conclusiones tanto empíricas como teóricas, demostrando el peso de la investigación en la construcción de legitimidad institucional para las universidades. El problema no es que los centros de empresariales hayan adoptado el rigor científico como tal, sino que han abandonado otras formas de conocimiento. El uso de la metodología

científica puede haber aumentado la legitimidad moral de las escuelas de negocios a los ojos de la academia, pero la paradoja es que esto no ha resultado en un conocimiento basado en la investigación que sea útil para los profesionales de la administración.

Las instituciones de educación superior siempre se han considerado un pilar fundamental para el progreso y la prosperidad de las sociedades modernas. Para sostener su competitividad, estas instituciones son sensibles a criterios externos sobre el valor que aportan (certificación, acreditación, etc.) que les otorgan legitimidad (Chedrawi, Howayeck, & Tarhini, 2019). Las clasificaciones, las acreditaciones y la marca contribuyen a la legitimidad de la institución académica. Las clasificaciones públicas se han convertido en una nueva herramienta para legitimar los centros universitarios, particularmente después del establecimiento de las clasificaciones de Business Week en la década de 1970, seguidas por las clasificaciones del Financial Times en la década de 1980. Algunos autores enjuician la legitimidad de las enseñanzas empresariales señalando que las instituciones se han vendido a la tiranía de los rankings (Khurana, 2007). Este enfoque en las clasificaciones puede, a su vez, conducir a decisiones de asignación de recursos que favorezcan las actividades de marketing y relaciones públicas dirigidas hacia la construcción de imagen en lugar de hacia inversiones estratégicas críticas e importantes en nuevos modelos de enseñanza y aprendizaje (Howard & Cornuel, 2012).

Los cambios profundos en las demandas y expectativas de la sociedad sobre la ciencia, y una competencia global cada vez mayor han creado incertidumbres con respecto a las misiones, metas y estándares de calidad para la ciencia de la administración y, por lo tanto, sus sistemas de normas. Una respuesta típica a las incertidumbres es la adopción mimética de prácticas establecidas en el campo organizacional que ya han sido probadas. Mediante su adopción fortalecen la legitimidad de aquellas organizaciones que se identifican como modelos a seguir (Holmberg & Hallonsten, 2015). La legitimidad se alcanza con el isomorfismo. Las organizaciones gozan de legitimidad si determinadas cuestiones básicas de su gestión son semejantes a las de otras organizaciones con legitimidad. Hay tres tipos principales de isomorfismo institucional: normativo, coercitivo y mimético.

El isomorfismo coercitivo se identifica como el impacto de la legislación y la regulación por parte del gobierno. Surge de las presiones gubernamentales y pueden crear procesos de cambio que tienden a ser forzados (Ganga, Pedraja-Rejas, Quiroz, & Rodríguez-Ponce, 2017). El isomorfismo mimético se produce cuando existe una incierta pero poderosa fuerza, que alienta la imitación de los centros de investigación reconocidos por su excelencia y las instituciones académicas prestigiosas. El isomorfismo normativo proviene de la profesionalización. Es el colectivo profesional el que lucha por definir métodos y normativas de control para los procesos productivos y los ligados a estos (DiMaggio & Powell, 1983). Las organizaciones se pueden ver forzadas a conformar sus estructuras organizacionales debido a expectativas culturales al generar una presión normativa (Hazelkorn, 2011).

Pensamos que ni las lógicas institucionales ni sus correspondientes procesos de cambio isomórfico, pueden delinearse completamente, concluimos que, si bien es tentador identificar simplemente la acción política con el cambio isomórfico coercitivo, no podemos descartar los factores de presión normativa y miméticos, sobre todo porque los cambios de origen coercitivo han sido

comparativamente débiles en relación con las necesidades o expectativas puestas en ellos.

LA ACTUACIÓN DE UNIVERSIDADES Y ESCUELAS DE NEGOCIO FRENTE AL CAMBIO

Los cambios radicales acostumbran a realizarse después de los cataclismos. Esto es porque nadie quiere cambiar o por lo menos, nadie quiere cambiar mucho. La adaptación de las organizaciones a los cambios es siempre larga y costosa. La educación superior, especialmente la universitaria, es más resistente a los cambios evolutivos que otras muchas organizaciones. Son como los olivos viejos, arrugados, con muñones, pero con unas raíces que han soportado el paso de la historia.

Se pueden ignorar los hechos, pero eso sólo trae consecuencias negativas. Porque los hechos llevan tiempo llamando a la puerta y muchas cosas han cambiado en la Universidad con el fin de resolver problemas originados por la presión social y normativa, pero en más ocasiones de las deseadas con una visión que se ha limitado al cumplimiento superficial de normas, sin ningún interés por encuadrar las soluciones en proyectos con una visión más amplia.

La racionalidad debe ser cada vez en mayor medida la guía de la excelencia y la legitimidad. El resultado de tener que parecer racional y no estar dispuesto a llevar a cabo acciones racionales conduce a una práctica peculiar entre los administradores universitarios llamada 'la lógica de la confianza' que puede ilustrarse con una cadena de afirmaciones: la comunidad tiene confianza en el Presidente del Consejo social, que tiene confianza en el Rector, que tiene confianza en los Decanos, que tienen confianza en los Directores de Departamento, que tienen confianza en los profesores. Ninguna de estas personas puede decir lo que la otra hace o produce, pero la verosimilitud de su actividad requiere que tengan confianza mutua (Harris, 2011).

Los nuevos desafíos exigen pasar de la lógica de la confianza a la lógica de la transparencia en la gestión de la universidad. Adler & Harzing (2009) recogía una frase de Albert Einstein que dice "no todo lo que se puede contar se cuenta, y no todo lo que cuenta se puede contar". En fin, una forma de pensar muy propia de los directores de organizaciones y de los políticos. Pero es una afirmación que está reñida con la resolución de problemas y su racionalidad. Sin transparencia difícilmente una organización puede avanzar con paso firme hacia su legitimidad ante la sociedad y los distintos grupos de interés.

Hay nuevas consideraciones a tener en cuenta en base a una observación constante de la sociedad. Por ejemplo, aunque la misión declarada de los centros universitarios de empresariales es apoyar la excelencia en la educación en administración, el mayor impacto de la acreditación se encuentra en el valor de los posgrados. Sin embargo, algunas universidades no ponen demasiado énfasis, ni medios, en desarrollar posgrados legitimados por su excelencia y su trascendencia externa.

El impacto también se puede considerar de manera más general. Una estrategia importante para demostrar el impacto de los centros de empresariales es observar cómo proporcionan valor a las economías locales y regionales. Pettigrew and Starkey (2016) descubren la necesidad de estudios empíricos nacionales, regionales e internacionales para mapear los efectos de impacto como un fenómeno multidimensional utilizando constructos como: impacto

financiero; impacto económico; impacto de la RSE; impacto a nivel local, regional e internacional; impacto social; e impacto reputacional.

La legitimidad organizacional es una consideración importante en el crecimiento de la educación superior privada y pública. A diferencia de la mayoría de las instituciones patrocinadas por el Estado, la aceptación social del modelo del sector privado se basa en su capacidad para justificar su propio derecho a existir (Kinser, 2007). Pero si los privados deben demostrar su derecho a existir, la presión institucional obliga a las instituciones públicas a demostrar también su legitimidad. Muchas de las consideraciones que hemos recogido más arriba son desafíos y llamadas a la actuación para las universidades. Cada una de ellas representan temas que parcialmente van a contribuir a la legitimación de sus instituciones. La auténtica ventaja será más fácil de conseguir si se procede con un enfoque global y ese enfoque no es otro que el avance hacia la legitimidad de la universidad y de cada uno de sus centros. A los centros de empresariales le correspondería liderar la puesta en marcha y el desarrollo de la legitimidad universitaria, aunque sólo fuera por compensar su indiferencia en otras ocasiones, como, por ejemplo, cuando se inició el movimiento por la calidad y la excelencia en la gestión universitaria. Los centros especializados teóricamente en gestión, salvo casos especiales, no reaccionaron hasta que la presión coercitiva institucional los forzó.

REFERENCIAS

- Adler, N. J., & Harzing, A. W. (2009). When knowledge wins: Transcending the sense and nonsense of academic rankings. *Academy of Management Learning and Education*, 8(1), 72–95. <https://doi.org/10.5465/AMLE.2009.37012181>
- Aguinis, H., Shapiro, D. L., Antonacopoulou, E. P., & Cummings, T. G. (2014). Scholarly impact: A pluralist conceptualization. *Academy of Management Learning and Education*, 13(4), 623–639. <https://doi.org/10.5465/amle.2014.0121>
- Alajoutsijärvi, K., Juusola, K., & Siltaoja, M. (2015). The legitimacy paradox of business schools: Losing by gaining? *Academy of Management Learning and Education*, 14(2), 277–291. <https://doi.org/10.5465/amle.2013.0106>
- Aparicio, G., Iturralde, T., & Maseda, A. (2019). Conceptual structure and perspectives on entrepreneurship education research: A bibliometric review. *European Research on Management and Business Economics*, 25(3), 105–113. <https://doi.org/10.1016/j.iedeen.2019.04.003>
- Bartunek, Jean M., Rynes, S. L., & Duane Ireland, R. (2006). What makes management research interesting, and why does it matter? *Academy of Management Journal*, 49(1), 9–15. <https://doi.org/10.5465/AMJ.2006.20785494>
- Bartunek, Jean Marie, & Rynes, S. L. (2014). *Academics and Practitioners Are Alike and Unlike: The Paradoxes of Academic-Practitioner Relationships*. Journal of Management. SAGE Publications Inc. <https://doi.org/10.1177/0149206314529160>
- Bok, D. (2013). Comment on “The Business of Business Schools” (by Robert Simons. *Capitalism and Society*, 5(1), Article 5.
-

- Boyle, M.-E. (2004). Walking Our Talk: Business Schools, Legitimacy, and Citizenship. *Business & Society*, 43(1), 37–68. <https://doi.org/10.1177/0007650303262638>
- Chedrawi, C., Howayeck, P., & Tarhini, A. (2019). CSR and legitimacy in higher education accreditation programs, an isomorphic approach of Lebanese business schools. *Quality Assurance in Education*, QAE-04-2018-0053. <https://doi.org/10.1108/QAE-04-2018-0053>
- Cruz-Suárez, A, Marino, D., & Prado-Román, C. (2020). Origin and evolution of the legitimacy management in higher education. *Journal of Management and Business Education*, 3(2). <https://doi.org/10.35564/JMBE.2020.0007>
- Cruz-Suárez, A, Prado-Román, A., & Prado-Román, M. (2014). Cognitive legitimacy, resource access, and organizational outcomes. *RAE-Revista de Administração de Empresas*, 54(5), 575–584. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1590/S0034-759020140510>
- Davis, G. F. (2010). Do Theories of Organizations Progress? *Organizational Research Methods*, 13(4), 690–709. <https://doi.org/10.1177/1094428110376995>
- Diez-Martin, F. (2018). Dónde estamos: Una introducción a la educación en los negocios. *Journal of Management and Business Education*, 1(1), 1-10. <https://doi.org/10.35564/jmbe.2018.0001>
- Díez-Martín, F., Blanco-González, A. & Díez-de-Castro, E. (2021) Measuring a scientifically multifaceted concept. The jungle of organizational legitimacy. *European Research on Management and Business Economics*. 27(1). <https://doi.org/10.1016/j.iedeen.2020.10.001>
- DiMaggio, P. J., & Powell, W. W. (1983). The iron cage revisited: institutional isomorphism and collective rationality in organizational fields. *American Sociological Review*, 48(2), 147–160. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/10.2307/2095101>
- Delgado-Alemany, R.; Blanco-González, A.; Díez-Martín, F. Ethics and Deontology in Spanish Public Universities. *Educational Science*. 2020, 10, 259. <https://doi.org/10.3390/educsci10090259>
- Ganga, F., Pedraja-Rejas, L., Quiroz, J., & Rodríguez-Ponce, E. (2017). Isomorfismo Organizacional (IO): Breves aproximaciones teóricas y algunas aplicaciones a la educación superior. *Revista ESPACIOS*, 38(20).
- Harris, D. (2011). Managerialism and Myth: The Legitimacy of Management in Higher Education and the Consequences of its Decline. *Power and Education*, 3(2), 117–127. <https://doi.org/10.2304/power.2011.3.2.117>
- Hazelkorn, E. (2011). Rankings and the reshaping of higher education: The battle for world-class excellence. *Rankings and the Reshaping of Higher Education: The Battle for World-Class Excellence*. Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1057/9780230306394>
- Holmberg, D., & Hallonsten, O. (2015a). Policy reform and academic drift: research mission and institutional legitimacy in the development of the Swedish higher education system 1977–2012. *European Journal of Higher Education*, 1–16. <https://doi.org/10.1080/21568235.2014.997263>
- Holmberg, D., & Hallonsten, O. (2015b). Policy reform and academic drift: research mission and institutional legitimacy in the development of the Swedish higher education system 1977–2012. *European Journal of Higher Education*, 5(2), 181–196. <https://doi.org/10.1080/21568235.2014.997263>

- Howard, T., & Cornuel, E. (2012, April 6). Business schools in transition? Issues of impact, legitimacy, capabilities and re-invention. *Journal of Management Development*. Emerald Group Publishing Limited. <https://doi.org/10.1108/02621711211219095>
- Kinser, K. (2007). Sources of Legitimacy in U.S. For-Profit Higher Education. In *Private Higher Education in Post-Communist Europe* (pp. 257–276). New York: Palgrave Macmillan US. https://doi.org/10.1057/9780230604391_13
- Meyer, J. W., & Rowan, B. (1983). The structure of educational organizations. In J. W. and W. R. S. Meyer (Ed.), *Organizational environments: Ritual and rationality* (pp. 71–97). Beverly Hills, CA: SAGE.
- Mintzberg, H. (1983). *La naturaleza del trabajo directivo*. Barcelona: Ariel.
- Mintzberg, Henry. (1975). *The Manager's Job: Folklore and Fact*. Harvard Business Review.
- Miotto, G., Blanco-González, A. & Díez-Martín, F. (2020). Top business schools legitimacy quest through the Sustainable Development Goals. *Heliyon*. 6(11), e05395. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e05395>
- Miotto, G., Del-Castillo-Feito, C., & Blanco-González, A. (2019). Reputation and legitimacy: Key factors for Higher Education Institutions' sustained competitive advantage. *Journal of Business Research*. <https://doi.org/10.1016/J.JBUSRES.2019.11.076>
- Pettigrew, A., & Starkey, K. (2016, December 1). From the guest editors: The legitimacy and impact of business schools-key issues and a research agenda. *Academy of Management Learning and Education*. George Washington University. <https://doi.org/10.5465/amle.2016.0296>
- Sharma, G., & Bansal, P. (2020). Partnering Up: Including Managers as Research Partners in Systematic Reviews. *Organizational Research Methods*, 109442812096570. <https://doi.org/10.1177/1094428120965706>
- Simon, H. A. (1995). Organizations and markets. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 5(3), 273–294. <https://doi.org/10.1257/jep.5.2.25>
- Spender, J.-C. (2016). Universities, Governance, and Business Schools. In *Multi-level governance in universities* (Vol. 47, pp. 141–169). Cham: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-32678-8_7
- Starkey, K., Hatchuel, A., & Tempest, S. (2004). Rethinking the business school. *Journal of Management Studies*, 41(8), 1521–1531. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6486.2004.00485.x>
- Thomas, H., & Wilson, A. D. (2011). Physics Envy', Cognitive Legitimacy or Practical Relevance: Dilemmas in the Evolution of Management Research in the UK. *British Journal of Management*, 22, 443–456. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8551.2011.00766.x>
- Wilson, D. C., & Thomas, H. (2012). The legitimacy of the business of business schools: What's the future? *Journal of Management Development*, 31(4), 368–376. <https://doi.org/10.1108/02621711211219040>
-

DECLARATION OF CONFLICTING INTERESTS

The authors declared no potential conflicts of interest with respect to the research, authorship, and/or publication of this article.

FUNDING

The author received no financial support for the research, authorship, and/or publication of this article.

Cita recomendada

Díez-de-Castro, E. (2020). Higher education in management and its legitimacy. *Journal of Management and Business Education*, 3(3), 181-192. <https://doi.org/10.35564/jmbe.2020.0019>
