

**Richard S. Ruch**

## Higher Ed, Inc. The Rise of the For-Profit University

(Baltimore, The Johns Hopkins University Press, 2001)

La Universidad, conjunto de organizaciones complejas, es difícil de entender. Desafía la lógica y el sentido común<sup>1</sup>. En Europa las primeras universidades se fundan antes que los Estados modernos. Quizás por eso, la «autonomía» es su característica actual más preciada, aunque no sean autónomas en su financiación. La Universidad tiende a defenderse de cualquier injerencia en su gestión, incluso por parte del Estado. Como organización mantiene rasgos previos a la revolución industrial. Sólo en los últimos años —de forma limitada— empieza a incorporar un sistema de gestión moderna. Es una institución que critica a la sociedad, y que propone cambios; pero ella misma funciona por inercia y se resiste a reformarse. A menudo, ni siquiera tiene establecidos sistemas para solucionar conflictos, evaluar la calidad de su trabajo o, simplemente, poder cambiar<sup>2</sup>. El objetivo principal de la Universidad es enseñar a los/as estudiantes a pensar críticamente, pero raramente acepta la crítica de su

propia organización. Quizás por eso, la revolución científica se produjo fundamentalmente fuera de la Universidad. Es un error que no debería volver a ocurrir.

En el presente siglo XXI se producen tensiones en el sector universitario derivadas tanto de la globalización de la economía como de la universalización de la educación. Un libro esencial que analiza esos procesos es el de James J. Duderstadt, *A University for the 21st Century*<sup>3</sup>. La economía se basa cada vez más en el conocimiento, lo que favorece el renacimiento de la Universidad. Hasta hace poco, la educación terciaria (postsecundaria) era necesaria para un segmento reducido del mercado de trabajo. Actualmente ese sector es mucho mayor, y la expectativa en los países avanzados es que en un par de décadas la educación terciaria sea necesaria para prácticamente toda la población. Incluso se habla de la educación permanente a lo largo de toda la vida. Se dice que la educación universitaria —por ejemplo, los primeros cuatro años— no sirve para el primer empleo, sino para el último. Como la sociedad cambia más rápidamente que el sector educativo, se produce una expansión considerable de la educación de adultos. Algunas personas que cuando jóvenes no adquirieron los conocimientos necesarios —o cuyos conocimientos

<sup>1</sup> Muchas gracias al profesor Xavier Coller (Universidad de Barcelona) por sus oportunas críticas y correcciones. Cualquier comentario o información sobre el presente texto puede realizarse por correo electrónico a demiguel@eco.ub.es.

<sup>2</sup> Por ejemplo, en España las universidades públicas crecen y crecen, no tienen mecanismos para parar su tamaño. En cambio, las universidades privadas contienen su tamaño.

<sup>3</sup> James J. Duderstadt, *A University for the 21st Century* (Ann Arbor: The University of Michigan Press, 2000), 358 pp. Está escrito por el que fue rector (*president*) de la Universidad de Michigan durante una década.

quedaron obsoletos— vuelven al sector educativo. Además, vuelven con dinero y con la decisión de estudiar. Las universidades se dedican cada vez más a la educación de adultos y a programas postgraduados. El sector universitario (sobre todo el privado) se da cuenta de esa necesidad y crea programas en relación con la educación de adultos<sup>4</sup>. Las nuevas tecnologías de educación no presencial —virtual o a distancia— permiten, además, la proliferación de programas compatibles con el empleo de sus estudiantes.

El coste de la educación terciaria aumenta a más velocidad que otros sectores de la sociedad. Eso exige una gestión mejor, más moderna, para reducir costes y aumentar la productividad. Los cambios dentro del sector universitario exigen una organización moderna, una nueva dirección y gestión con las que gestionar la Universidad. La gestión suele llevar aparejado poder; por eso, en las universidades tradicionales el profesorado suele oponerse a ese nuevo *management*. La aparición de un sector privado pujante en el sector universitario de muchos países —a veces en forma de sistemas universitarios multicampus— contribuye a esas transformaciones. Los problemas de las universidades públicas tradicionales se entienden mejor desde el reflejo de la

estructura y organización de las nuevas universidades privadas, que dependen de empresas que incluso cotizan en Bolsa.

La transformación más importante de la educación universitaria es el crecimiento del sector privado. No me refiero a la aparición de universidades fundadas por Iglesias: universidades pontificias, de la Iglesia católica y de órdenes religiosas (sobre todo jesuitas y Opus Dei), en el caso de España. Ésas ya existen desde hace siglos; en el mundo fueron el inicio de las universidades. En Estados Unidos (y otros países) existen desde hace décadas instituciones postsecundarias que dependen de una familia o de un grupo reducido, pero no se configuran como empresas privadas para obtener dinero, y no tienen accionistas. El fenómeno nuevo es la creación de universidades privadas laicas, propiedad de empresas que se dedican al negocio de la educación postsecundaria, y que cotizan en Bolsa<sup>5</sup>. Esas empresas no sólo poseen universidades, sino que además las gestionan. Por ahora, esas empresas se encuentran fundamentalmente en Estados Unidos.

A partir de 1995, la fundación de empresas dedicadas a la enseñanza terciaria —especialmente en Estados Unidos— es un fenómeno educativo interesante. Hay más de cuarenta

<sup>4</sup> Además, las personas adultas, con empleo, tienen más dinero para dedicar a educación.

<sup>5</sup> Richard S. Ruch, *Higher Ed, Inc. The Rise of the For-Profit University* (Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 2001), 182 pp. Prólogo de George Keller. El libro vale tanto para entender a las nuevas universidades privadas, con ánimo de lucro, como para darse cuenta de los problemas con que se enfrentan las universidades públicas tradicionales. El libro analiza las universidades privadas, y en particular utiliza datos de cinco empresas: Apollo, Argosy, DeVry, Education Management Corporation y Strayer. La primera de ellas, por ejemplo, tiene 137 campus en Estados Unidos, con unos cien mil estudiantes. Su institución más conocida es la University of Phoenix.

empresas privadas cuyo negocio es la educación postsecundaria. Esas empresas suelen ser propietarias de campus diversos, y se dedican no solamente a carreras cortas (equivalentes a diplomaturas) y largas (licenciaturas e ingenierías), sino incluso a másteres y doctorados. El objetivo explícito de sus estudiantes es obtener un título para incrementar el poder económico individual. Esas universidades se dedican exclusivamente a la docencia; no tratan de resolver las necesidades globales de la sociedad. El sector privado con-ánimo-de-lucro está en expansión; en Estados Unidos es el único sector que crece. Algunas de esas empresas se dedican a comprar universidades o *colleges* que están en quiebra. En ocasiones se expanden hacia otros países y continentes. Sólo en Estados Unidos hay aproximadamente 750 campus privados (de ese tipo), con más de trescientos mil estudiantes: entre el 2 y el 3% de los 14,4 millones de estudiantes terciarios que hay en el país.

En todos los países existe preocupación por las personas que no tienen buenos resultados escolares en la educación secundaria obligatoria y que rechazan el modelo de educación tradicional. A menudo son las primeras personas de su familia en alcanzar ese nivel educativo. Eran las personas «lentas» de la clase, las que más suspendían, repetían curso y no seguían los estudios. Luego, de adultos, algunas de esas personas estudian en universidades privadas. En Estados Unidos el alumnado

de esas universidades privadas tiende a ser de mayores (76% son de más edad que la media), viven independientemente (68%), tienen hijos/as (36%) o son madres solteras (19%). La mayoría supera los treinta años de edad. Esas universidades privadas con-ánimo-de-lucro atraen a mujeres y minorías étnicas. Suelen ser personas con empleo pero de ingresos bajos. En algunos de esos campus privados, más del 40% de los/as estudiantes son afroamericanos. Se ha dicho que las universidades privadas en Estados Unidos son «instituciones marginales», que atraen a estudiantes también marginados. Algunas de esas personas minoritarias se sienten a disgusto en instituciones educativas tradicionales. Muchos de los/as estudiantes que se matriculan en universidades privadas no fueron nunca buenos estudiantes; superaron la educación secundaria pero con notas bajas y sin motivación. Quizás el ser de un grupo étnico no-blanco explica su marginación del sistema educativo dominante. Ahora vuelven a estudiar, por decisión propia, y se lo toman en serio por vez primera. A menudo, lo entienden como una segunda oportunidad en su vida<sup>6</sup>. Su objetivo es eminentemente práctico: desean estudiar para conseguir un empleo mejor. En ese sentido, las universidades privadas —en contra del estereotipo de que hacer negocio con educación es injusto— cumplen una función social que pocas veces es reconocida. Es, además, una educación que en Estados Unidos es relativamente barata y eficiente.

<sup>6</sup> En España es similar a la función que cumple la UNED, Universidad Nacional de Educación a Distancia, aunque es mayoritariamente de varones.

Las universidades públicas siguen conservando el valor de una educación generalista, lo que en inglés se conoce como *liberal arts education*<sup>7</sup>. Esa educación generalista se ve alterada por la tendencia reciente al multiculturalismo en los planes de estudio. La polémica entre *educación generalista* y *formación profesionalista* es importante. Unos defienden que los jóvenes deben dedicar cuatro años después de su educación secundaria a estudios generales, humanistas y sociales, y a encontrarse a sí mismos. En cambio, otras personas abogan por una educación profesional inmediata tras la secundaria, que prepare empleados y profesionales para un mercado de trabajo cambiante y tecnológico. Ambas posturas son reconciliables, y la mayoría de universidades adopta los dos modelos en proporciones distintas.

La productividad del mercado laboral depende en buena medida del nivel educativo de los/as trabajadores y empleados. Las personas con título universitario ganan un salario que es aproximadamente el doble de las personas sin esos estudios, y sufren la mitad de desempleo. Hay variaciones por países y sectores, pero estas diferencias son bastante constantes y con efectos de por vida. La educación universitaria es cada vez más popular (en ambos sentidos de la expresión), a pesar de rumores injustificados de que la educación ya no vale la pena<sup>8</sup>.

La educación universitaria está experimentando una revolución. En los países más avanzados se está extendiendo a prácticamente toda la población joven. En países como Estados Unidos, Canadá o Australia, más del 85% de la población joven (de 20/24 años) recibe educación universitaria. Como organización, el sector universitario está experimentando transformaciones decisivas. Ya no es un reducto de educación elitista, para un grupo escogido de futuros profesionales y líderes, a su vez hijos/as de profesionales y líderes. Actualmente es un nivel educativo que se extiende a (casi) toda la población, y en mayor medida a las mujeres: aproximadamente 120 mujeres por cada 100 varones van a la Universidad. En la Universidad ya no se forma la clase alta, sino los trabajadores y empleados de todo tipo. Por eso requiere un cambio, hacia una estructura variada con intensidad docente e investigadora distinta, con niveles de calidad y de precio diversos.

El modelo de Universidad —el más preeminente y envidiado— en el mundo es el de Estados Unidos, donde cuatro mil instituciones, con medio millón de profesores (530.000), educan a más de catorce millones de estudiantes (14,4). Su éxito no es un secreto: Estados Unidos gasta más que ningún otro país en educación y atrae a más de medio millón de estudiantes de todo el mundo (especialmente graduados). Pero las universidades estadounidenses no

<sup>7</sup> No debe traducirse directamente como «educación en artes liberales» ni tampoco como «educación liberal», sino como educación generalista o global.

<sup>8</sup> Quizás es una estrategia para mantener conformista a la clase baja.

son todas iguales, sino que hay desde instituciones de enorme prestigio (y coste) como Harvard, Yale o Princeton, pasando por universidades estatales, hasta *colleges* de cuatro y dos años, públicos y privados. El sistema de educación terciaria estadounidense es complicado y se caracteriza por su diversidad.

*The Chronicle of Higher Education* publica (el 30 de agosto de 2002, vol. 49, n.º 1) un número extraordinario, titulado *Almanac 2002-3*, que incluye los «Facts about higher education in the U.S., each of the 50 States and D.C.». Son los últimos datos conocidos sobre el sistema universitario estadounidense. Al inicio del nuevo milenio, una tercera parte de la población de Estados Unidos tiene estudios superiores (32%) y la población universitaria sigue creciendo. Del total de población, el 9% tiene títulos de máster o de doctorado. Es solamente el 3% de los/as latinos, 5% de los/as negros, pero 15% de los/as asiáticos. La población asiática en Estados Unidos participa mucho en la educación terciaria. Hay que tener en cuenta que, en números globales de habitantes, por primera vez la población latina (12,5%) supera a la negra (12,3%), aunque hay más negros/as estudiando (1,6 millones, son 63% mujeres) que latinos/as (1,3 millones). La población de origen asiático es solamente el 3,6%.

Los centros de educación terciaria rebasan los cuatro mil: son ya 4.182, de los cuales 789 son centros privados con ánimo de lucro (19%). Las dos terceras partes son instituciones de dos años. Algo más de la mitad de todos los centros de educación terciaria —concretamente el 59%— son de cuatro años, es decir, de primero y segundo ciclo. Menos de la mitad de los centros son públicos (41%), pero son grandes e imparten docencia a más estudiantes. Hay que tener en cuenta que el tamaño de las universidades estadounidenses es pequeño: del total de cuatro mil instituciones, únicamente 36 tienen más de treinta mil estudiantes. La más grande es la Universidad de Texas (en Austin), con 49.009 estudiantes. De las 36 universidades más grandes, 34 son públicas. El 38% de las instituciones terciarias tienen entre mil y cinco mil estudiantes.

Según los últimos datos, la población estudiantil terciaria son 14,8 millones de personas, una mayoría de mujeres (56%, que además sacan mejores notas), y son un 28% de minorías<sup>9</sup>. La población estudiantil terciaria en Estados Unidos atiende fundamentalmente instituciones públicas, en contra de la hipótesis usual sobre la privatización de la Universidad en ese país. El 77% de todos los/as estudiantes están matriculados en el sector público. Hay bastantes más mujeres: 128 mujeres por cada 100 varo-

<sup>9</sup> Para entender el tamaño comparativo de la educación terciaria en Estados Unidos en relación con España, el Estado de California tiene una población similar a la española: 35 millones California *versus* 40 millones España. Con menor población, California tiene 2,0 millones de estudiantes terciarios (España tiene 1,6 millones), distribuidos en 419 centros superiores (España tiene 69 universidades), produciendo casi cincuenta mil másteres y doctores. España produce catorce mil doctores, pero los niveles de máster no son académicamente equivalentes.

nes. Pero ellas están estudiando más a tiempo parcial: 147 mujeres por cada 100 varones. Las mujeres tienden a cursar más los estudios de máster (135 mujeres por cada 100 varones) que los de doctorado (81 mujeres por cada 100 varones). El doctorado sigue siendo un reducto masculino, así como los puestos de más poder dentro del profesorado.

Se cita a menudo que la educación terciaria es cara en Estados Unidos. El coste medio de la matrícula en universidades privadas es 15.531 dólares anuales, y en públicas, 3.506. Es decir, que la matrícula pública es aproximadamente seis veces más elevada que en las universidades públicas españolas. Pero los niveles de vida son obviamente diferentes. El coste global de los/as estudiantes que viven en la propia universidad supone 17.740 dólares anuales en institución pública, y 26.093 dólares en institución privada. El coste privado es, pues, al menos 47% más que el público. Pero el 71% de todos los/as estudiantes reciben una ayuda económica sustancial. Tres cuartas partes (74%) de los/as estudiantes de primer año estudian con el objetivo explícito de conseguir un nivel económico próspero: *being very well-off financially*. Los varones son más materialistas (76%) que las mujeres (71%).

Los/as estudiantes extranjeros en Estados Unidos son únicamente el 3,5% del total, pero, dado que la población estudiantil es extensa, eso supone educar a más de medio millón de extranjeros/as (516.400). El 55% está realizando la licenciatura (son *undergraduates*). Del total de extranjeros, la mayoría son varones (56%), al contrario que en el total de estudiantes norteamericanos, en que la mayoría son

mujeres (56%). Contra lo que se supone a veces, las dos terceras partes de los/as extranjeros (63%) estudian en instituciones públicas. El 43% ha viajado a América a realizar un máster o un doctorado. España cuenta con 4.156 estudiantes en Estados Unidos (ocupa el puesto 26 en el ránking mundial), pero en el último año han descendido un 4%. Asia tiene una gran parte de los/as estudiantes extranjeros en Norteamérica: China e India tienen más de cincuenta mil, y crecen al 10% anual (China) y 29% (India). Otros países con más de cuarenta mil estudiantes son Japón y Corea del Sur. Los cuatro países europeos con más estudiantes que España son: Alemania, Reino Unido, Francia y Suecia.

El sistema estadounidense produce más de cuarenta mil doctores nuevos cada año, con una edad media de 34 años. Conseguir un doctorado supone 7,4 años de media. El 56% son varones. La cuarta parte de esos doctores son extranjeros: 23% totalmente extranjeros, y 5% con visado ya permanente en Estados Unidos. En ingeniería, más de la mitad (53%) son extranjeros/as y el 84% son varones. La edad de término de doctorado es tan tardía que ya el 53% están casados. El 79% de los nuevos doctores son blancos/as. En las mejores universidades, hasta una cuarta parte de todos sus estudiantes son extranjeros (19% en Harvard, 22% en Columbia, 20% en Pennsylvania). La Universidad de California Berkeley es la que otorga más doctorados (751 al año). Las cincuenta primeras universidades producen más de 265 doctores/as cada año.

El sistema de educación terciaria cuenta con más de un millón de profesores. Cada vez son

más a tiempo parcial (ya son el 43%). El porcentaje en el sector privado aumenta ligeramente, llegando ya al 31%. A tiempo completo hay 590.037 profesores, con una mayoría de varones: 63%. A nivel de catedrático/a (*profesor*) sólo hay un 21% de mujeres. El nivel de discriminación es máximo en los presidentes de *colleges*, en que el 81% son varones, 89% blancos, aunque solamente un tercio son profesores numerarios.

Las universidades norteamericanas más conocidas en el mundo son un centenar de universidades estadounidenses que se denominan «universidades *investigadoras*» (*research universities*), y que atraen a estudiantes extranjeros. Luego están las universidades públicas de un Estado concreto con la denominación de *State University* en su nombre (aunque no siempre). Hay también *colleges* privados y públicos, *colleges* que se dedican a una educación generalista (*liberal arts education*), algunos con programas de cuatro años, otros de dos años. Entre ellos hay instituciones privadas cuya empresa propietaria cotiza en Bolsa. Otros *colleges* son empresas que se podrían denominar «familiares». La mayor parte de las cuatro mil instituciones de educación terciaria educan a las personas que van a suponer la fuerza de trabajo. No es lo mismo una universidad investigadora, con una responsabilidad internacional, que un *community college* de dos años con objetivos de formación profesional o laboral directa a nivel local. El caso español, con setenta universidades, todas con programas doctorales, sorprende por su homogeneidad e isomorfismo. Todavía no se ha producido el proceso de diversificación que es necesario para un sistema universitario casi-universalis-

ta. España tampoco ha experimentado una privatización universitaria grande, aunque en un lustro la proporción de estudiantes privados se ha duplicado (pasa del 4 al 8%). La Universidad española es todavía una organización tradicional.

Las fronteras entre educación privada y pública son cada vez más borrosas. Desde el punto de vista de la población, no queda claro si algunas universidades concretas son privadas o públicas. Por ejemplo, muchas personas se equivocarían con University of California Berkeley (en Estados Unidos), McGill University (en Canadá), London School of Economics (en Reino Unido), Sciences Po (en Francia) o Universitat Pompeu Fabra (en España). Un indicador que las distingue es su sistema de financiación. En Estados Unidos las cuatro mil instituciones de educación terciaria son de tres tipos: públicas, privadas sin afán de lucro y privadas con afán de lucro. Las universidades *públicas* son financiadas en un 51% con recursos estatales y 18% con las matrículas de los/as estudiantes, cuyo coste, a pesar de ser instituciones públicas, es bastante alto. El Estado paga 2,8 veces más que las familias. En cambio, en las universidades *privadas benéficas* (sin ánimo de lucro) esta relación es la inversa: 42% del presupuesto de la universidad proviene del precio de las matrículas y 17% de contribuciones estatales (es decir, 2,5 veces más las familias). En las universidades *privadas con ánimo de lucro* el coste se financia en el 95% de su montante con las matrículas de los/as estudiantes.

El coste de la educación en Estados Unidos es al revés de lo esperado. El coste anual para un/a estudiante *undergraduate* en una universi-

dad pública es 17.000 dólares al año, aunque muchos estudiantes tienen becas y préstamos; si es privada —sin ánimo de lucro—, el coste medio asciende a 23.000 dólares al año (es decir, un coste 35% mayor); mientras que si es realmente privada —con ánimo de lucro— el precio medio de matrícula baja a 7.000 dólares al año de media. En los tres tipos se espera que el éxito educativo conlleve una recompensa económica en el futuro. La población sabe que cuanto mayor es la inversión, también suele ser mayor el nivel de ingresos del empleo que se consigue con esa educación. Las universidades de la Ivy League encabezan la lista. En España la matrícula en una universidad pública cuesta unos 600 euros al año, lo que supone entre el 10 y el 16% del coste de la matrícula en el sector privado español.

Es difícil establecer el coste real de la educación terciaria, pues muchas universidades no se preocupan ni siquiera de calcularlo<sup>10</sup>. La partida mayor de gasto es la de personal, sobre todo profesorado, que supera el 50% del

coste global. En Estados Unidos, incluso en el presupuesto de bibliotecas el coste del personal alcanza el 47%. Las universidades privadas ahorran un poco en la partida de personal docente pagando algo menos al profesorado y aumentando su productividad (los/as profesores dan más clases). Un 25% adicional del presupuesto suele ser para el personal de administración y servicios (PAS). En el caso de las universidades privadas se logra reducir esa partida a la mitad (el porcentaje de ahorro depende de universidades concretas). Aparte de estas diferencias, los gastos de las universidades privadas y públicas son parecidos. Las universidades privadas gastan mucho menos en administración, pero tienen que pagar impuestos; las universidades públicas y las benéficas están exentas de impuestos. A pesar de todo, las universidades privadas logran beneficios, aunque no todas las empresas privadas de educación terciaria son igualmente exitosas.

La sociedad se basa cada vez más en el conocimiento avanzado y la tecnología aplicada. El

<sup>10</sup> A partir de junio de 2002 existe una información financiera básica de las universidades públicas españolas en los datos publicados por Juan Hernández Armenteros (Gerente de la Universidad de Jaén) en *Información académica, productiva y financiera de las universidades públicas españolas. Año 2000: Indicadores universitarios (curso académico 2000-2001)* (Madrid: CRUE, Conferencia de Rectores de Universidades Españolas, 2002), [www.crue.org/cdobservatorio/index.htm](http://www.crue.org/cdobservatorio/index.htm), consultado el 3 de julio de 2002. Ver también Instituto Nacional de Estadística, *Encuesta de financiación y gastos de la enseñanza privada: Curso 1999-2000* (Madrid: INE, 2002), publicación electrónica con datos de las universidades privadas y centros adscritos a universidades públicas. En total, en España hay 128 centros universitarios privados, con un volumen de negocio de 639 millones de euros. Contrata a unas trece mil personas (12.660 remuneradas), de las cuales 28% son PAS y 4% personal directivo. El gasto en personal supone el 54%. El excedente bruto de explotación para el curso académico 1999-2000 (el más reciente para el que se tienen datos) se cifra en 153 millones de euros, es decir, un 16% más que la enseñanza privada no universitaria, que tiene sin embargo 4.986 centros. Es decir, el negocio privado fundamental está en la universidad, con un superávit de 746 euros por estudiante al año. El 70% del negocio está concentrado en Madrid y Cataluña; aunque destaca la Universidad de Deusto en Bilbao (de los jesuitas) y la Universidad de Navarra (del Opus Dei) en Pamplona. El 40% de los centros universitarios privados están en Cataluña; Madrid sólo tiene el 18%. Sin embargo, los 23 centros de Madrid son bastante mayores pues tienen 62.742 alumnos/as (*versus* 49.556 en Cataluña, es decir, el 79% de Madrid). El negocio parece ser mucho más rentable en Madrid que en Cataluña (donde ingresos y gastos se equilibran). El 92% de la universidad privada en España se financia con cargo a las matrículas de los propios estudiantes. Las subvenciones son sólo el 2% del presupuesto.

énfasis en la investigación de las universidades actuales se considera incuestionable, aunque a menudo se realice investigación repetitiva poco original, o la relación entre investigación y docencia-de-calidad no sea automática. En estados Unidos se ofrece un menú amplio para elegir universidad y carrera. Hay catorce millones de estudiantes, cuatro mil instituciones educativas que se dedican a la enseñanza terciaria (o «superior»)<sup>11</sup> y un millón de profesores. Pero la variedad de esas instituciones educativas es grande. Dados los precios y los índices de productividad, lo más barato no es necesariamente el sector público. La investigación, la libertad de cátedra, el poder de los/as profesores (especialmente de los catedráticos), el sistema de profesorado dividido en cuerpos de funcionarios y la reducción de docencia son privilegios que se producen en el sector público debido al prestigio que supone el conocimiento avanzado. En el sector privado con-ánimo-de-lucro esas características son diferentes.

La búsqueda de la verdad y la innovación del conocimiento es igual para todos. Eso explica que la frontera entre universidades privadas y públicas sea cada vez más borrosa. Además, muchas universidades públicas (o privadas sin ánimo de lucro) están creando secciones o programas con afán de lucro. Es el caso de los másteres en España —que recientemente han supuesto un incremento súbito en las universi-

dades públicas—, la educación a distancia u *on line* y la creación de parques científicos. Estas aventuras no son sólo autosuficientes, sino que reportan beneficios a la Universidad respectiva. Son, pues, formas encubiertas —o no tan encubiertas— de privatizar el sector público. Dentro de una universidad, esas aventuras privadas suelen ocupar edificios más limpios y modernos y estar gestionadas de forma más eficiente; de otra forma no generarían beneficios. Pero coexisten con programas (de docencia e investigación) «normales», que producen pérdidas y están gestionados de forma burocrática defectuosa.

La universidad privada, con ánimo de lucro, es siempre vista con sospecha. Hacer negocio con la educación se considera un objetivo incompatible con la transmisión y el avance del conocimiento. Primero, se supone que es un mal negocio: enseñar es caro, y la mayoría de las familias no pueden pagar matrículas elevadas, que cada vez son más caras. Segundo, la educación se considera una tarea excelsa, que debe ser desinteresada y no mercantilizada. A pesar de esos dos factores, el sector privado-privado universitario es el que más crece en Europa y Norteamérica. Es un sector predecible, pues la inversión en educación de una persona (o familia) suele durar varios años. Además, la tendencia de la juventud es cada vez más materialista, o al menos más abiertamente materialista<sup>12</sup>. Las personas con empleo y

<sup>11</sup> Es lo que en España se suele denominar «universitaria», aunque hay *enseñanza superior no universitaria*, pero poca.

<sup>12</sup> Se exagera el materialismo creciente de los/as jóvenes. Aunque la mayoría de ellos/as estudian actualmente una carrera, y la mayor parte lo hacen con el deseo explícito de conseguir un empleo bien pagado. Esa tendencia es clara también en Esta-

dinero aceptan dedicar una parte de sus recursos a educación, pero ya no solamente para sus hijos/as, sino incluso para ellos/as mismos. La educación es actualmente un proceso que dura toda la vida.

Conviene distinguir entre universidades privadas sin ánimo de lucro (por ejemplo, en España, universidades de jesuitas, como Deusto, o del Opus Dei, como Universidad de Navarra) de las universidades privadas que funcionan como negocio (empresas que cotizan en Bolsa). En el sistema español se diferencian tres tipos de universidades: las *públicas* (aunque sólo una lleva ese nombre: la Universidad Pública de Navarra —UPNA—, precisamente para diferenciarse de la Universidad de Navarra), las universidades *de la Iglesia* (católica) y las universidades *privadas*. Pero incluso dentro del grupo de las «privadas», sólo una es una empresa que se dedica abiertamente a ello

como negocio: la Universidad Europea de Madrid —CEES—, en Villaviciosa de Odón. Es uno de los campus de Sylvan International Universities, cuyo propietario es Sylvan Learning Systems, Inc., con su sede central en Baltimore (Maryland, Estados Unidos). Originalmente, Sylvan era una ESO (*educational service organization*) pero ha ido adquiriendo universidades para dedicarse a la educación universitaria de forma directa<sup>13</sup>.

En Estados Unidos la educación es la segunda industria (después de sanidad). Un 18% de las cuatro mil instituciones de educación terciaria son universidades privadas, siendo el sector que más crece actualmente. La mayoría de las universidades privadas (75%) se dedican a programas de dos años, y sólo una cuarta parte a programas de cuatro años. En cambio, en las universidades privadas sin afán de lucro, el 89% se dedica a carreras de cua-

dos Unidos. El Instituto de Investigación de Educación Superior de la Universidad de California en Los Ángeles —UCLA— realiza desde hace treinta y cinco años una encuesta anual a estudiantes de primer año de carrera. La proporción de estudiantes que contestan que desean estudiar la carrera «para obtener un trabajo muy bien pagado» es cada vez mayor (73% en el año 2000). Es una encuesta importante pues se realiza a más de 260.000 estudiantes de primer curso. Otros datos internacionales se pueden ver en la Encuesta Mundial de Valores.

<sup>13</sup> En España se anuncia como «La universidad internacional» y en su título señala que es «A Member of the Sylvan International Universities Network» (*sic* en inglés). En el anuncio del periódico señala: «Aquí puedes elegir tu futuro» (*sic* tuteando), con una lista de las 35 titulaciones que oferta. Tiene además un «Programa internacional multilingüe» y diez titulaciones dobles. Mas información en [www.uem.es](http://www.uem.es). Ver en *El País* (5 septiembre 2002), p. 23. Posteriormente, la Universidad Europea CEES anuncia la Licenciatura de Humanidades: «Por supuesto, con todas las facilidades para que sea compatible con tus estudios o trabajo», con horarios de tardes y fines de semana. La oferta es claramente a personas adultas —con empleo— que no han podido obtener el nivel de licenciatura y vuelven a estudiar. Es el caso de Enfermería, que no es una carrera de segundo ciclo. El anuncio de *El País* (significativamente en *Babelia*, sábado 14 septiembre 2002, p. 5) señala explícitamente la «posibilidad de combinación del Título superior en Enfermería y Licenciatura en Humanidades». Para un análisis diferencial de Sylvan Learning Systems con otras empresas de educación terciaria puede verse el artículo sobre «The Chronicle index of for-profit higher education» en «Facts about higher education in the U.S., each of the 50 States and D.C.», *The Chronicle of Higher Education*, vol. 49, n° 1 (30 agosto 2002), p. 39. En el último año el precio de las acciones desciende un 18%; DeVry Inc., al que se hace referencia extensa en el libro de Ruch (2001), desciende 37%. Pero la media de diez empresas importantes aumenta 16%. Whitman Education Group aumenta en un año 108%, y Apollo Group y University of Phoenix Online aumentan 39%.

tro años. En las universidades privadas la filosofía es que la educación no es un privilegio, sino un derecho de la población. El 90% de los ingresos provienen de las matrículas de estudiantes, que son tratados como clientes. La prioridad de la organización —además del beneficio crematístico— es el éxito de los/as estudiantes. Esto supone una característica diferencial importante si se compara con las universidades tradicionales, que suelen estar al servicio de los/as profesores o del «avance del conocimiento». Una preocupación especial del sector privado es ayudar a encontrar trabajo después de terminar la carrera. Las universidades privadas alcanzan tasas de éxito del 95% en seis meses<sup>14</sup>.

Las universidades privadas se adaptan al mercado con prontitud. Crean programas y carreras en medio de un curso académico. Los programas que no mantienen la demanda se clausuran inmediatamente. Si se compara con la universidad tradicional —en que los programas se crean pero nunca desaparecen—, es una diferencia considerable. La rapidez en la toma de decisiones y en la gestión es vital en el mundo privado. El profesorado apenas interfiere. Ni siquiera tiene la autoridad final para aprobar los planes de estudio. En las universidades públicas españolas, por ejemplo, las discusiones de cambio de plan de estudios pueden durar una década.

El coste real de la educación universitaria en casi todo el mundo se ha duplicado en las dos últimas décadas. Continúa aumentando a más velocidad que otros sectores, por encima del poder adquisitivo de las familias. Algunas universidades privadas sin afán de lucro se ven desbordadas, y pierden parte de su clientela habitual: la que no puede pagar los nuevos precios. Es entonces cuando tratan de ofrecer una educación más austera, dedicada a la formación ocupacional, más barata. La crítica que expresan es que mucho de lo que se gasta en las universidades tradicionales no está directamente relacionado con la docencia; una parte importante del tiempo de los/as profesores no es docente. Continuamente se expresan opiniones de que una universidad de calidad debería preocuparse más por dar una docencia de calidad y menos por otras cosas. Las universidades privadas optimizan los programas y el tamaño de las clases (de treinta a cuarenta alumnos/as), eliminando clases y programas que no alcanzan un mínimo rentable. La gestión en las universidades tradicionales es lenta y penosa, seguramente con una proporción considerable de fraude y gasto inútil. Las universidades privadas consideran que eso es horrible con una gestión moderna, en donde además los gestores son los jefes, no son académicos, y toman decisiones académicas. Todo eso tiene un coste (además de peligros obvios), pero desde el punto de vista del mercado es eficiente.

<sup>14</sup> Es curioso, por ejemplo, que en Estados Unidos aproximadamente el 14% de los estudiantes de *carrera* (*undergraduates*) obtienen una media de sobresalientes (*mostly A's*). Sin embargo, en las universidades privadas con ánimo de lucro ese porcentaje se eleva al 22%. En todas las universidades, las mujeres obtienen más sobresalientes que los varones, y son los/as blancos y asiáticos los que sacan mejores notas. Pero son también el 21% de los que son financieramente independientes *versus* 8% de los que dependen de sus padres. Las notas correlacionan mucho con edad: sacan sobresalientes el 8% de los/as estudiantes de 19 a 23 años, pero el 33% de los que son mayores de 40 años.

Las universidades privadas dedican un esfuerzo organizativo más comercial a las admisiones, pero también a su oficina de empleo (lo que en España se denomina «bolsa de trabajo»). Varias de las universidades privadas estudiadas tienen una tasa de éxito al conseguir empleo en seis meses después de terminada la carrera del 95%. Además, dedican un esfuerzo organizativo considerable a la estrategia de expansión, a crear nuevos campus cada año, y a conseguir que los/as estudiantes se empleen. Algunas empresas norteamericanas se especializan en comprar *colleges* o universidades que están en quiebra. Así expanden sus universidades en multicampus. Excepto por esas diferencias, como organizaciones, las universidades privadas y públicas se parecen mucho.

En el sistema de docencia las universidades privadas y públicas son muy parecidas. Aulas y clases apenas se distinguen. Pero cuando se asciende en la jerarquía del profesorado, y sobre todo a través de los cargos administrativos, las diferencias son más patentes. En las universidades públicas el profesorado es el que tiene el poder, elige y es a su vez representado por colegas que hacen de directores, decanos y rectores. La organización es en la forma de un «gobierno compartido», lo que ciertos autores españoles denominan

«república de catedráticos»<sup>15</sup>. La toma de decisiones suele ser angustiosamente lenta, basada en compromisos entre profesores/as. Apenas existen sistemas para resolver conflictos; en la duda se sigue el principio de «café para todos». Apenas hay liderazgo en la organización, ni un sistema de gestión moderna. En las universidades privadas los cargos administrativos no son colegas de los profesores, sino realmente jefes. En la cúpula, las universidades privadas parecen empresas (lo son realmente) y no instituciones académicas<sup>16</sup>.

El profesorado en las universidades públicas está jerarquizado y diferenciado. Cuando se producen reformas, a veces éstas crean más categorías y niveles. La razón es que el profesorado elige al profesorado, a menudo de forma endogámica, por lo que el sistema se convierte en jerárquico. Los profesores de nivel más alto evalúan la labor de los profesores más recientes, y son los que finalmente deciden sobre su seguridad en la plaza y promoción (a través de pruebas de habilitación y concursos de acceso). En cambio, en las universidades privadas esa necesidad es mucho menor, pues el profesorado es elegido por la administración. En las universidades públicas la fidelidad del profesorado es a la profesión o disciplina (lo que en el argot se denomina

<sup>15</sup> Víctor Pérez-Díaz y Juan C. Rodríguez, *Educación superior y futuro de España* (Madrid: Fundación Santillana, 2001), 470 pp.

<sup>16</sup> Un detalle diferenciador: en las universidades privadas los cuartos de baño están immaculados, como los de cualquier empresa eficiente. En cambio, en las universidades públicas suelen estar llenos de *graffiti* político (y de otro tipo). Se entiende que en las universidades públicas los estudiantes acuden a aprender a criticar, protestar y a rebelarse contra las normas. No así en las universidades privadas, en donde los estudiantes pagan por aprender una profesión y conseguir un trabajo.

«área de conocimiento»<sup>17</sup>), mientras que en la universidades privadas con ánimo de lucro la fidelidad es a la institución<sup>18</sup>. Además, en la universidad pública las discusiones del profesorado son sobre la disciplina, sobre investigación o sobre las fronteras del trabajo académico; en la universidad privada (con ánimo de lucro) apenas hay investigación, ni se considera un elemento importante para ser discutido o evaluado.

La organización universitaria tradicional sigue un modelo de *gobierno compartido* entre el profesorado. Es como si la universidad fuera realmente propiedad de los/as profesores. Pero existen tipos diferentes de universidades públicas: en Europa el poder del profesorado es elevado, mientras que en Norteamérica las universidades tienen una organización más presidencialista (de hecho, el rector se denomina «presidente»), en donde el rector toma muchas decisiones, aunque el profesorado sigue manteniendo poder. El modelo de jefes y subordinados es bastante diferente en las universidades públicas y privadas. En el sector público el decano reparte prebendas y recursos, y acalla protestas con promesas de espacio, equipamiento, plazas y contratos (no siempre necesarios).

Los Departamentos o Facultades con más poder consiguen más recursos independientemente de su productividad. En el sector privado el decano supervisa el trabajo docente del profesorado, no es un profesor/a elegido por sus colegas que reparte beneficios. En el sector público la preocupación principal es sobre lo que constituye la disciplina, el área de conocimiento o la tradición académica; en el sector privado el profesorado (y el decano) está preocupado por el éxito de los/as estudiantes en los estudios y luego en la búsqueda de empleo. En el sector público el poder reside en el profesorado; en el sector privado, en la administración.

En las universidades públicas el rector, vicerrectores, decanos y directores son equilibristas, que tratan de sobrevivir en el puesto consiguiendo —con dificultad— acuerdos y compromisos entre todas las partes. El rector no tiene por qué ser un buen gestor, ni siquiera un líder; es más bien un funámbulo guardando el equilibrio entre los diversos partidos políticos, asociaciones de estudiantes (a veces nacionalistas), disciplinas y Departamentos. Quizás eso explica la falta de liderazgo de los rectores actuales<sup>19</sup>. No tienen ideas propias,

<sup>17</sup> En el sistema español hay 187 áreas de conocimiento. Véase el nuevo Real Decreto 774/2002 (de 26 de julio), por el que se regula el sistema de habilitación nacional para el acceso a Cuerpos de Funcionarios Docentes Universitarios y el régimen de los concursos de acceso respectivos (*BOE* 188, de 7 agosto 2002); el segundo anexo incluye las 187 áreas de conocimiento, así como una tabla con las áreas afines.

<sup>18</sup> En España está cambiando un poco. El sistema de habilitación nacional supone la evaluación por parte de los/as colegas de toda España, pero el concurso de acceso subsiguiente depende de las comisiones que organiza cada universidad, y que varía de una a otra universidad. El problema es ser evaluado por profesores que no pertenecen a la misma disciplina.

<sup>19</sup> Fundación Santander Central Hispano (ed.), *La Universidad en la sociedad del siglo XXI* (Madrid: Fondo de Cultura Económica, 2001), 304 pp. Incluye las ideas de siete rectores españoles y siete latinoamericanos en las «Jornadas sobre Iberoamérica y España», celebradas en la Casa de América (Madrid) en junio de 2001.

simplemente porque no esperan nunca poder llevarlas a cabo. Tampoco suelen tomar decisiones personales claras. En el caso español, el equilibrio entre los diversos partidos políticos, sindicatos y disciplinas académicas supone un estrés personal añadido. Los cargos de gobierno —a excepción del gerente, que no puede serlo— son profesores, además de la misma institución. Los/as decanos son colegas de los/as profesores y desean ser tratados como colegas. Incluso el rector es un colega que cuando deja de ser rector se supone que vuelve a su cátedra, aunque suele dedicarse a enseñar asignaturas de doctorado (a veces es un eufemismo).

En el sector público la toma de decisiones se eterniza, hasta que se consigue que todas las partes estén de acuerdo. Normalmente, la solución final suele ser no cambiar casi nada. Ese proceso muestra la impotencia de los cargos académicos en el sector público para llevar a cabo sus ideas personales. No existe una gestión moderna de la organización. Cuando se toman decisiones se basan sobre todo en el «deber ser» de una disciplina concreta, mientras que en el sector privado suele depender de indicadores crematísticos de la institución o de éxito de los/as estudiantes. La crítica a las universidades públicas, en casi todo el mundo, es que mantienen una resistencia grande al cambio. Su organización se basa en la inercia. El sistema de decisiones es lento y dificulta una respuesta pronta al cambio. Eso se nota cada vez más, pues los avances tecnológicos re-

quieran cambios rápidos en la organización. Así se explica, en parte, que las universidades públicas se vean desbordadas por las privadas (con y sin ánimo de lucro), en donde la toma de decisiones es más rápida y efectiva. Otra respuesta ha sido la creación de secciones, programas o Departamentos con características privadas dentro de universidades públicas. Se empieza así a incorporar —lentamente— una gestión moderna. Las aventuras privadas en las universidades públicas tienen todos los beneficios y ninguno de los riesgos. Si tienen éxito se mantienen e incluso expanden, y si fracasan se cierran. El resto de la universidad no peligra. La educación virtual o a distancia (a través de Internet) es una de esas innovaciones que, por ahora, no ha obtenido el éxito que se esperaba<sup>20</sup>.

Las universidades privadas buscan el beneficio económico; las universidades públicas, el prestigio. Ambas disfrutan de poder local. El prestigio y la reputación son importantes para las universidades sin ánimo de lucro. Las universidades de más prestigio atraen a los estudiantes y profesores mejores; las donaciones y el dinero de investigación son más cuantiosos. Las universidades públicas son sensibles al prestigio, desean estar en los primeros puestos del ránking nacional. Al principio rechazan los sistemas de ránking, pero luego colaboran y participan en su elaboración. La publicación de ránkings consigue que las universidades sean más sensibles a indicadores de calidad y midan racionalmente sus progresos. En Espa-

<sup>20</sup> En España se innova en programas de máster, sobre todo en administración de empresas (MBA y similares).

ña las universidades evitan ser evaluadas, asegurando que todas son iguales; aunque algunas de las universidades clásicas y centrales (como la Complutense de Madrid o la Universidad de Barcelona) atraen al profesorado mejor, aunque los salarios sean equivalentes. Las universidades españolas no son iguales, pero evitan al máximo entrar en competición unas con otras. Por eso apenas publican datos sobre la calidad de las instituciones, y tampoco se preocupan de medir las oportunidades de empleo de sus estudiantes cuando terminan la carrera<sup>21</sup>. Las universidades públicas están más preocupadas por las variables de admisión o de recursos, es decir, el *input*: el control de la entrada tanto de alumnado como de profesorado. En cambio, las universidades privadas se preocupan por el *output*: por los resultados.

En el sector público los/as profesores universitarios dan pocas clases, algunos (los catedráticos) muy pocas. Se entiende que, además de clases, se dedican a investigación, administración y otras labores de gobierno. La investigación es una labor central en las universidades sin ánimo de lucro. Los profesores

con más poder suelen ser, además, miembros de comités. Al cabo de la semana tienen múltiples reuniones, algunos días una detrás de otra. Cuando además ocupan un cargo de gestión (director, decano, vicerrector), la dinámica de reuniones y comités es constante. Cuando un profesor no se dedica a gestión, tiene todavía un trabajo considerable para seguir activo en su profesión y asociaciones profesionales. Dar clases es la labor menos importante, o a la que dedica menos tiempo. En cambio, el profesorado de las universidades privadas apenas se dedica a la gestión. Tampoco tiene relevancia en su profesión respectiva. La mayoría de las veces no son conocidos por los colegas, aunque eso no parece preocupar a las universidades privadas. El objetivo es que den bien las clases. Lo que un profesor/a haga con su tiempo libre no interesa. Las universidades públicas se preocupan continuamente por la organización de las disciplinas y del conocimiento, mientras que las universidades privadas dependen fundamentalmente del mercado. Las universidades públicas están preocupadas por la admisión de buenos estudiantes, con notas de selectividad y de corte altas. En cambio, las universidades

<sup>21</sup> Véase el estudio de Jesús M. de Miguel, Jordi Caïs y Elizabeth Vaquera, *Excelencia: Calidad de las universidades españolas* (Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas, Colección Academia, 2001), 506 pp. Es el primer estudio sobre la calidad de las universidades españolas en el que se utilizan un centenar de indicadores. Calcula un ranking con cinco fórmulas y seis indicadores globales. El ranking final aparece en la p. 335 (tabla 4.6) y las tablas 4.4 y 4.5. Ver también los dos informes de Jesús M. de Miguel: *La Universidad en España* (Madrid, Dirección General de Universidades, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2001), 306 pp., y *Anuario de calidad del sistema universitario español* (Madrid: Dirección General de Universidades, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2002), 271 pp. También se puede consultar Jesús M. de Miguel, «Reinventando la Universidad», *Gestión y Análisis de Políticas Públicas*, 17-18 (2000), pp. 119-157; y del mismo autor, «De claustro a laboratorio: Cambios en la Universidad como organización del conocimiento», cap. 68, pp. 1177-1205, en María Ángeles Durán et al. (eds.), *Estructura y cambio social: Libro homenaje a Salustiano del Campo* (Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas, 2001), 1.248 pp. Se puede obtener más información —y copia de las publicaciones— a través de demiguel@eco.ub.es.

privadas se preocupan sobre todo del éxito de los/as estudiantes en la carrera. En España las universidades públicas consideran natural suspender mucho, y que una proporción alta de estudiantes nunca termine la carrera. Se supone que es un privilegio estudiar en la Universidad. En el sector privado es impensable, pues llevaría a la quiebra del negocio. Eso no significa que en las universidades privadas se regalen las notas (a veces sí ocurre), sino que la gestión tiene como objetivo que el alumnado aprenda y apruebe. La universidad pública es una organización enfocada a los/as profesores; la universidad privada, a los/as estudiantes.

Estas ideas explican el crecimiento del profesorado contratado (asociados y ayudantes) en las universidades. Los/as profesores-funcionarios dan pocas clases, se dedican bastante a investigación y, sobre todo, a gestión. No hay tiempo material para enseñar, por lo que el sistema se reproduce contratando a personal a tiempo parcial, con salarios bajos, personas jóvenes que empiezan su carrera como profesores/as. En diversos países la proporción de profesores/as contratados es cada vez mayor; son los que se dedican fundamentalmente a la docencia. En las universidades privadas el objetivo de investigar es reducido. El avance dentro de la profesión a través de la investigación

no es un requisito. El profesorado apenas se dedica a ello. Así se explica que las bibliotecas de las universidades privadas sean tan limitadas ya que, salvo libros de texto y de referencia, apenas se utilizan. Las bibliotecas se consideran un gasto elevado para una utilidad reducida y marginal, ocupando además un espacio vital. Las universidades privadas apenas invierten en biblioteca. Tratan de no rebasar los treinta mil ejemplares y basarse más en conexiones de Internet. Sin embargo, las universidades-investigadoras (públicas o privadas sin afán de lucro) de los países centrales se han convertido en depositarias del conocimiento científico.

*The Chronicle of Higher Education* publica en agosto de 2002 el tamaño de las 113 bibliotecas universitarias más importantes de Norteamérica (Estados Unidos y Canadá)<sup>22</sup>. Las veinte primeras —desde Harvard University hasta The University of Chicago— tienen más de cinco millones de volúmenes de libros y más de cuarenta mil revistas. Las cien primeras universidades tienen cada una más de dos millones de volúmenes de libros, y entre veinte y cincuenta mil revistas distintas<sup>23</sup>. La Association of Research Libraries calcula, además, un ranking de bibliotecas que se basa en cinco indicadores: número de libros, número de volúmenes añadidos

<sup>22</sup> Association of Research Libraries, «Holdings of university research libraries in U.S. and Canada, 2000-1», *The Chronicle of Higher Education*, vol. 48, n.º 48 (9 agosto 2002), p. A18. Ver también en «Facts about higher education in the U.S., each of the 50 States and D.C.», *The Chronicle of Higher Education*, vol. 49, n.º 1 (30 agosto 2002), 96 pp. Es un número extraordinario publicado como *Almanac 2002-2003*.

<sup>23</sup> Tres de esas universidades tienen 1,9 millones de volúmenes: Boston College, Colorado State University y University of Manitoba.

en el último año, número de revistas, gasto total en bibliotecas y personal permanente de biblioteca. La biblioteca universitaria primera de Estados Unidos —y del mundo— es Harvard University, con 14,7 millones de volúmenes, que incrementa con trescientos mil volúmenes más cada año. Se pueden consultar, además, unas 110.000 revistas. Trabajan en la biblioteca 1.077 personas a tiempo completo. El coste de biblioteca supera los 86 millones de dólares anuales. Todo eso para una universidad que no llega a veinte mil estudiantes es impresionante. La segunda es Yale University, con casi 10,7 millones de volúmenes. Si las universidades investigadoras de Norteamérica tienen por lo menos dos millones de libros, en España sólo una universidad —la Universidad Complutense de Madrid— alcanza ese listón, con 2,3 millones de libros. La segunda es la Universidad de Barcelona, con 1,7 millones. En España el tamaño de las bibliotecas (de media unos cuatrocientos mil volúmenes) es claramente insuficiente para investigar.

A nivel organizativo, la diferencia más importante entre las universidades públicas y las privadas es el poder de los profesores. En las universidades públicas el poder del profesorado es considerable: parece que la universidad sea suya. Ese poder se basa en varias estrategias: el dominio de las disciplinas académicas y las áreas de conocimiento, así como el funcionariado logrado a través de un sistema de evaluación (pruebas de habilitación y concurso de acceso) dominado por los propios colegas. La libertad de cátedra legitima una libertad académica (docente e investigadora) autónoma. Los/as profesores parecen

profesionales autónomos, con su carrera personal independiente de la institución donde ejercen. El gobierno de la universidad es compartido entre los/as profesores. En el caso de España, ese modelo de «república de profesores» (o «de mandarines») sólo se ve equilibrado por el poder considerable de los partidos políticos dentro del profesorado, sindicatos (de profesores y de estudiantes) y, en general, por la administración de la universidad. El PAS —personal de administración y servicios— es el otro poder emergente dentro de la Universidad española. A pesar de no ocupar puestos de poder (salvo en Gerencia), el PAS comparte un sentimiento creciente de que la universidad es suya.

El sistema más peculiar de garantizar el poder profesoral es el de los cuerpos de funcionarios (correlativo al sistema de *tenure* en Norteamérica). En las universidades privadas no existe un sistema de selección de funcionarios, y los/as profesores son contratados por la administración, ni siquiera por otros profesores. En el sector público, el sistema de habilitación pretende garantizar la «libertad de cátedra» (*academic freedom*). Los/as profesores-funcionarios tienen un estatus privilegiado y no solamente un salario más alto y seguro. Incluye la libertad de expresión y de ideas dentro de la universidad, la libertad de elegir una posición intelectual concreta y de profundizar en el conocimiento según la forma que se elija. Los decanos y equipo rectoral no se inmiscuyen en la investigación que realiza el profesorado. Las líneas de investigación son elegidas libremente por los/as profesores. A pesar de ello, el sistema de un personal docente estructurado en cuerpos de funciona-

rios ha recibido muchas críticas, y no sólo en España<sup>24</sup>. Suele ocurrir que profesores deficientes son miembros de comisiones que eligen candidatos aún peores que ellos, para que no les creen problemas intelectuales en el futuro (no les «hagan sombra», como se dice coloquialmente). El sistema de profesores/funcionarios es útil para proteger la investigación, aunque no es tan necesario para la docencia.

Proteger la libertad de cátedra es especialmente importante en regímenes no-democráticos. El profesorado puede escribir con un mínimo de censura institucional. En España eso no se logró durante la época franquista (1936-1975), pero precisamente por ello fue un valor importante de defender. La libertad académica en varios países se define con tres componentes: a) libertad de investigación y de publicación de los resultados, b) libertad de discutir cualquier tema en el aula, y c) derecho a la expresión libre como ciudadano/a, además de como profesor/a. Incluye además otras libertades menores, como la de poner las notas más apropiadas, aunque cada institución tiene sus sistemas informales para corregir los casos desviados en ambos extremos del *continuum*. Una polémica reciente es que los profesores universitarios

norteamericanos ponen notas excesivamente altas. Igualmente, en España se acusa a las universidades privadas de aprobar demasiados estudiantes. No se trata sólo de que las notas sean altas, sino de que en esas universidades se dan muchas oportunidades a los/as estudiantes para corregir, rehacer y repetir sus trabajos y exámenes. En el sector privado eso se justifica considerando que el objetivo de la universidad es que los/as estudiantes aprendan, no que aprueben o suspendan. En cambio, en el sector público español, durante décadas, los profesores mejores (o las asignaturas más importantes) eran los «huesos», es decir, los que suspendían más; y las asignaturas menos importantes eran las «marías», en que se daba casi aprobado general.

En la actualidad, la *libertad de cátedra* (realmente del profesorado, no sólo de los/as catedráticos) supone que cada profesor es auto-responsable y que su trabajo no es supervisado. En España, solamente a la hora de firmar las actas con las notas finales de los/as estudiantes se suele requerir el visto bueno del director del Departamento, e incluso del secretario del centro; pero son firmas rutinarias, pues ambos no tienen forma de supervisar el proceso de examen. Son proce-

<sup>24</sup> «Una consecuencia del *tenure* es la protección de los que no necesitan de esa protección. Los profesores mejores —docentes con cualidades especiales, académicos profundos y productivos, y los que se vuelcan verdaderamente por sus instituciones— no necesitan la seguridad en el empleo que les proporciona el *tenure*. El *tenure* no les da más libertad para ser productivos y exitosos, porque serían productivos y exitosos de cualquier manera. Los peores profesores —esos que detestan a sus estudiantes, tienen una lealtad institucional reducida, y apenas contribuyen al trabajo académico— son precisamente los que el *tenure* protege más a menudo. Aunque este grupo no constituye la mayoría del profesorado con *tenure*, los hay en cada institución, y su presencia tiene a menudo un efecto contaminante en la organización global» (Ruch, 2001: 123).

dimientos burocráticos dentro un sistema en que la responsabilidad se diluye continuamente. La toma de decisiones en las universidades públicas es un proceso largo y complicado, normalmente penoso. Mientras que en las universidades privadas es un proceso breve con responsabilidades claras y directas<sup>25</sup>.

El desarrollo de universidades privadas es quizás un indicador de la crisis de la Universidad tradicional; no sólo en Norteamérica, sino en todo el mundo desarrollado. Pero también es un indicador de que la Universidad llega a más personas, incluso algunas intelectualmente marginadas. En el futuro el objetivo es construir una Universidad que eduque a toda la población, aunque para ello el sector haya de diversificarse y estructurarse de forma plural. Pero la Universidad no se ocupa sólo de la *transmisión* del conocimiento (de profesores a estudiantes), sino también del *avance* del conocimiento. Las universidades privadas se dedican casi exclusivamente a la transmisión del conocimiento. Para ese objetivo son organizaciones efectivas, pues sin utilizar recursos de los presupuestos generales del Estado (es decir, sin cargo a los impuestos de la población) logran una productividad elevada; en España, alrededor del doble que el sector público. Pero no suelen contribuir al avance del conocimiento ni a descubrimientos o patentes; tampoco les

preocupan las necesidades futuras de la sociedad.

Analizar la universidad privada sirve para entender los defectos de la universidad pública. Pero no sirve para solucionar algunos problemas antiguos, como son la mejora de la investigación básica, el avance general del conocimiento, la consecución de un desarrollo sostenible o el incremento de los valores democráticos en la sociedad. Para estos cuatro objetivos, la existencia de una buena universidad pública —o privada sin ánimo de lucro— sigue siendo indispensable. Los propietarios y gerentes de las universidades privadas están de acuerdo con esto; lo que reivindican es que las universidades privadas, a pesar de su ánimo de lucro, cumplen también una función social. A veces esa función social es la menos esperable, como es la educación de personas marginadas de la sociedad y excluidas del sistema educativo superior. Por eso, quizás, también el *establishment* universitario tiende a marginar a las instituciones universitarias privadas.

La Universidad del futuro va a diversificarse, y quizás privatizarse un poco más. Pero en su conjunto va a seguir protegiendo valores que se consideran esenciales al ser humano. La Universidad educa a la población para ser ciudadanos/as responsables (algo que también

<sup>25</sup> Todo contribuye a que las universidades privadas sean una balsa de aceite. El mobiliario está bien cuidado y todo está limpio. Los/as estudiantes no suelen ser políticamente activos. La mayoría de los/as estudiantes acuden a las clases. En algunos centros se pasa lista cada día. En cambio, en muchas universidades públicas no asisten a clase muchos estudiantes matriculados. Así, no es de extrañar que en el sector privado terminan casi todos la carrera, mientras que en el sector público sea aproximadamente la mitad.

hace la enseñanza secundaria, aunque a otro nivel). Prepara a los/as estudiantes para adaptarse a una sociedad cambiante, en que hay que adoptar actitudes flexibles y racionales. La Universidad enseña a participar en la sociedad —a colaborar con otros seres humanos e instituciones— para transformar normas e instituciones. Ayuda a comunicar pensamientos abstractos importantes. No sólo enseña sino que, además, practica el trabajo en equipo y la colaboración. Explica que hay comportamientos culturales diversos y estilos de vida diferentes. Todo ello son valores importantes en una sociedad globalizada. La Universidad sigue haciéndose las preguntas de qué es el ser humano o cuál es el significado de la existencia humana. Se plantea el conocimiento: cómo transmitirlo, cómo usarlo y cómo avanzarlo. Los alumnos/as —con la ayuda de los/as profesores— buscan un sentido a sus vidas. Aprenden a expresar sus ideas y sentimientos, a relacionarse, y a colaborar dentro de una sociedad democrática. Sobre todo, incorporan un pensamiento racional y crítico. El objetivo de la Universidad no es sólo saber, sino también saber cómo se sabe, y compartir ese conocimiento. La Universidad te ayuda en tu último trabajo, incluso en el último tramo de la vida, no meramente a conseguir tu primer empleo. Muchas de esas funciones son inmedibles, no pueden ser evaluadas en forma de éxito económico individual, ni incluso como progreso de una sociedad. A pesar de su indefinición, es posible que durante centurias esos objetivos continúen siendo el meollo de esa organización compleja que llamamos «Universidad».

Jesús M. DE MIGUEL

**Margaret Maruani**

## Trabajo y empleo de las mujeres

(Madrid, Editorial Fundamentos, 2002)

Son muchos los artículos de revista y varias las obras colectivas que se han publicado sobre la situación laboral de las mujeres en España en las dos últimas décadas. No existía, sin embargo, ninguna que tratara la cuestión de un modo sistemático y unitario y lo hiciera, además, situándolo en el marco que más puede aportar a su comprensión, el de la comparación internacional. El libro de M. Maruani se sitúa teórica y analíticamente en esta perspectiva. Nos habla del «trabajo y del empleo de las mujeres» en los países de la Unión Europea. Sin ser así una obra sobre España, nos enseña sobre la situación de las mujeres españolas mucho más que otros muchos trabajos en los que no se introduce sistemáticamente esta forma de abordar la cuestión. Es ya una razón, y no menor, para agradecer a Editorial Fundamentos su decisión de poner este libro a la disposición del lector en castellano. No obstante, la importancia de esta obra de la socióloga francesa no acaba ahí.

Empecemos por resaltar sus ideas principales. La obra se divide en cuatro capítulos cuya formulación y contenido son, a primera vista, muy clásicos: La actividad (en el sentido económico y estadístico); el trabajo; el paro, y el trabajo a tiempo parcial y el subempleo de las mujeres. Sin embargo, tras esta apariencia de «clasicismo» en el planteamiento, se esconden no pocos planteamientos originales y, a veces, rupturistas. Para empezar, en cada capítulo, Maruani