

GOBERNANZA Y FINANCIAMIENTO
EN LAS UNIVERSIDADES DE INVESTIGACIÓN
DE ESTADOS UNIDOS

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
CENTRO DE INVESTIGACIONES SOBRE AMÉRICA DEL NORTE
COORDINACIÓN DE HUMANIDADES

GOBERNANZA Y FINANCIAMIENTO EN LAS UNIVERSIDADES DE INVESTIGACIÓN DE ESTADOS UNIDOS

Paola Suárez Ávila



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
Centro de Investigaciones sobre América del Norte

México, 2021



Primera edición, 2 de septiembre de 2021

D.R. © 2021 UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
Ciudad Universitaria, alcaldía de Coyoacán,
C. P. 04510, Ciudad de México

CENTRO DE INVESTIGACIONES SOBRE AMÉRICA DEL NORTE
Torre II de Humanidades, pisos 1, 7, 9 y 10
Ciudad Universitaria, 04510, Ciudad de México.
Tels.: (55) 5623 0000 al 09
<http://www.cisan.unam.mx>
cisan@unam.mx

ISBN 978-607-30-4948-1

Diseño de la portada: Patricia Pérez Ramírez

Este libro es parte del Proyecto IA 301 221 “El T-MEC y la economía del conocimiento en las universidades de México y Estados Unidos”; número ORCID: 0000-0001-5720-747.

Este libro fue dictaminado con el método de doble ciego y ha seguido lineamientos rigurosos de edición académica. Para mayor información sobre nuestros procesos y nuestro comité editorial, véase <http://www.cisan.unam.mx/publicaciones.php> o escriba a cpublicacionescisan@gmail.com.

Prohibida la reproducción parcial o total, por cualquier medio conocido o por conocerse, sin el consentimiento por escrito de los legítimos titulares de los derechos.

Impreso en México / Printed in Mexico

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS	11
INTRODUCCIÓN	13
LA GOBERNANZA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR DE ESTADOS UNIDOS:	
CONCEPTOS Y MÉTODOS	25
Introducción	25
Gobernanza académica y global	26
Investigación y desarrollo (I+D)	31
La gobernanza global: un modelo de organización de redes de actores	34
La Teoría de la Organización	36
Las políticas públicas y su relación con la gobernanza	40
VALORES Y COMPROMISOS DE LA GOBERNANZA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR	
DE ESTADOS UNIDOS: UNA VISIÓN HISTÓRICA	45
Introducción	45
La gobernanza de las primeras universidades de Estados Unidos	46
La universidad estadounidense del siglo XIX y principios del XX	50
La gobernanza compartida (1945-1975)	55
La época dorada de la universidad pública	59
La universidad y el neoliberalismo en Estados Unidos	61
El excepcionalismo estadounidense	65
Los valores y la cultura política en torno a la educación superior	69
LA IMPLEMENTACIÓN DE LA ECONOMÍA DEL CONOCIMIENTO	
EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR DE ESTADOS UNIDOS	73
Introducción	73
La economía del conocimiento	74
La gobernanza y la economía del conocimiento	78

La era del conocimiento.....	82
Reformas y evaluación de la gobernanza de la educación superior a nivel global.....	85
LA CUARTA REVOLUCIÓN INDUSTRIAL.....	89
Introducción.....	89
La cuarta revolución industrial.....	89
La crisis económica de 2008 y su impacto en la educación superior de Estados Unidos.....	98
Gobernanza y competencia como nuevos retos.....	104
LAS UNIVERSIDADES DE INVESTIGACIÓN DE ESTADOS UNIDOS.....	111
Introducción.....	111
El liderazgo académico.....	112
La educación liberal.....	117
La competencia regional.....	119
La gobernanza de las universidades de investigación.....	123
La Universidad de Harvard en la Ruta 128.....	125
Las universidades del oeste estadounidense.....	130
La Universidad de California, Berkeley.....	133
La Universidad de Stanford.....	136
La Universidad de Oregón.....	139
Los retos de la educación superior en Estados Unidos.....	140
FINANCIAMIENTO, EDUCACIÓN SUPERIOR Y GOBERNANZA EN UN ENTORNO DE CAMBIO.....	143
Introducción.....	143
El financiamiento de la educación superior.....	144
El poder civil y el presupuesto federal de las universidades de Estados Unidos.....	154
Las fundaciones.....	158
El gobierno federal y la rendición de cuentas en las IES.....	161
El compromiso social de las universidades y su administración.....	163
CONCLUSIONES.....	171
ACERCA DE LA AUTORA.....	175
FUENTES.....	177

ÍNDICE DE ELEMENTOS GRÁFICOS

Tabla 1.	Sistema de educación de Estados Unidos	63
Cuadro 1.	Las fases de la política pública y los tipos de evaluación según la NAP	70
Gráfica 1.	Solicitudes de patentes presentadas a nivel mundial (2008-2018)	92
Figura 1.	Innovación cerrada <i>versus</i> innovación abierta	93
Cuadro 2.	<i>Ranking</i> universitario mundial 2020	94
Figura 2.	Modelo estático de las relaciones universidad- gobierno-industria	106
Figura 3.	Un modelo “ <i>Laissez-faire</i> ” de las relaciones gobierno-industria-universidad	106
Figura 4.	Modelo de la Triple Hélice (TH)	108
Figura 5.	Modelo de la Cuádruple Hélice (CH)	108
Figura 6.	Modelo de la Quíntuple Hélice (QH)	109
Cuadro 3.	El Informe global de ecosistemas de Startup 2020	122
Mapa 1.	Ubicación de las universidades de la Liga de la Hiedra (Ivy League)	125
Mapa 2.	Lista de Universidades en el distrito de Boston	126
Organigrama 1.	Administración Central de la Universidad de Harvard (junio de 2020)	129
Mapa 3.	Región de la Western Interstate Commission for Higher Education (WICHE)	131
Organigrama 2.	Junta de Gobierno de la Universidad de California	135
Gráfica 2.	Ingresos por estudiante, equivalentes a tiempo completo, que fluyen a colegios y universidades, por nivel de gobierno, estado fiscal 2000-15, ajustados por inflación (dólares de 2017)	153
Figura 7.	Cuenta de fondos federales y estatales para acciones significativas de los presupuestos de universidades y colegios públicos (ingresos totales para instituciones públicas, por fuente, año fiscal 2017)	158

AGRADECIMIENTOS

Todo libro implica el esfuerzo conjunto de grupos y centros de investigación; por tanto, quiero agradecer a todos los que apoyaron la realización de este volumen con entusiasmo, conocimiento y pensamiento crítico. Agradezco el apoyo inmenso de la dirección del Centro de Investigaciones sobre América del Norte (CISAN) de la UNAM, a cargo de la Dra. Graciela Martínez-Zalce; asimismo, el empuje y la dirección de los investigadores y exdirectores del Centro, Dr. José Luis Valdés Ugalde y la Mtra. Silvia Núñez García para el desarrollo de una línea de investigación como el estudio de las instituciones de educación superior y su gobernanza en Norteamérica.

También reconozco a todos los colegas del Programa Universitario de Estudios sobre Educación Superior (PUEES) de la UNAM, incluyendo a sus directores, Dr. Humberto Muñoz García y Dr. Roberto Rodríguez. Del mismo modo, agradezco al Seminario de Educación Superior (SES) de la UNAM, dirigido por los doctores Imanol Ordorika y Armando Alcántara, por el apoyo cotidiano para la formulación de ideas desde el inicio del proyecto que originó este libro.

También expreso mi gratitud a los colegas del CISAN, quienes en seminarios y presentaciones escucharon mi investigación y aportaron su opinión para una visión crítica de mi objeto de investigación, así como a la Coordinación de Publicaciones del CISAN por el esmero en su trabajo. Asimismo, agradezco a la Mtra. Marcela Osnaya Ortega por la realización de las bases de datos, y a los jóvenes prestadores de servicio social y becarios que se aventuraron en una nueva materia de estudio a fin de conocer el mundo de las universidades anglosajonas.

Por último, agradezco a mi familia, el gran soporte para la culminación de este libro, por su paciencia y amor.

INTRODUCCIÓN

En el presente libro, estudiamos la gobernanza de las universidades de investigación de Estados Unidos con una perspectiva histórica, entendiendo dicho concepto como la base de las interacciones y redes sociales entre actores internos y externos a las instituciones de educación superior, con el fin de diseñar e implementar políticas públicas en aras de generar un bien común (Austin y Jones, 2016: 1).

En 2015, en su documento “Replantear la educación: ¿hacia un bien común mundial?”, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) propuso categorizar la educación superior como un bien común que necesita de su propia gobernanza. En esta línea argumentativa, Ostrom (2000) expresó que la gobernanza de los bienes comunes tiene que ser consistente con la naturaleza de éstos y, por lo tanto, requiere el involucramiento directo de la comunidad que tiene derecho sobre ellos; para ello es necesario un mayor control por parte de los integrantes de dicha comunidad, con el fin de minimizar los conflictos en la arena pública (Yepes y Licandro, 2018: 16-20).

Así, enfocaremos el análisis en reconocer las tensiones y contradicciones en la educación superior en las universidades de investigación que son líderes en Estados Unidos y en el mundo.¹ La observación detenida de las transformaciones generadas por la gobernanza en los sistemas de las universidades de investigación, sean públicas o privadas, de la Unión Americana ha facilitado el entendimiento de nuevas formas de gobierno, administración y financiamiento público y privado.

¹ La discusión sobre nuevas leyes de ciencia y tecnología en toda la región de Norteamérica refleja la vitalidad de las instituciones de educación superior (IES) con base en objetivos relacionados con el desarrollo de la economía del conocimiento y en la innovación tecnológica.

Para abordar esta temática, partimos de las siguientes preguntas: ¿cómo la investigación científica puede generar un desarrollo socioeconómico en el presente?, ¿cuáles decisiones vinculadas con la política pública, de parte de actores internos y externos a los sistemas de gobierno y administración de las universidades de investigación, han mejorado con base en la gobernanza? y ¿por qué la gobernanza es tan importante en las instituciones de educación superior de Norteamérica para la toma de decisiones y la conformación de un gobierno propio?

Nuestro objeto de estudio son cuatro universidades de investigación estadounidenses herederas del modelo de universidad humboldtiana procedente de las universidades alemanas del siglo XIX, que enfatizó la importancia de la investigación por medio de seminarios² y laboratorios para su desarrollo (Universidad Johns Hopkins, 2020: 35).

Estados Unidos tiene varios sistemas de educación superior, entre los que sobresalen las universidades públicas y privadas, los colegios liberales de artes y los colegios públicos, los cuales dialogan permanentemente entre sí para lograr una mayor cooperación, integración y fortalecimiento de la educación a nivel regional, en la búsqueda de soluciones para el financiamiento de la educación superior y de planes innovadores que ayuden al desarrollo socioeconómico regional.

El concepto original de universidad apela a la diversidad de la población estudiantil en un territorio y espacio específicos adecuados para la educación. Estas instituciones, por tanto, han sido diseñadas como centros de producción de conocimiento y aprendizaje para generar bienestar social y favorecer el bien común en favor de las sociedades de todo el mundo.

Las universidades generan el mayor volumen de conocimiento y promueven el pensamiento basado en lo universal, e, indicaría González Cuevas (2015), sin añadir un sentimiento nacional sino al contrario, beneficiar a la humanidad y al desarrollo social. De esta manera, se explica que

² El método de seminario fue impulsado por el historiador Herbert Baxter Adams precisamente en un seminario de metodologías importado de la Universidad de Heidelberg, Alemania, cuando obtuvo su doctorado en 1876. Luego se posdoctoró en Historia en la Universidad Johns Hopkins. Este académico sustituyó la cátedra por el seminario, durante el cual los alumnos de posgrado presentaban a su profesor y colegas la investigación en proceso (Universidad Johns Hopkins, 2020: 35).

La idea de Universidad en estas épocas (la época medieval) se describía con la expresión latina *studium generale*. La palabra *studium* indicaba una escuela en la que había instalaciones adecuadas para estudiar, y la palabra *generale* significaba que la escuela atraía estudiantes de diversas partes. Existían también *studium particulare* que sólo tenían estudiantes de un área geográfica limitada. Los *studium generale* enseñaban artes liberales y además tenían una o más de las llamadas facultades superiores: leyes, teología y medicina. Algunas escuelas alcanzaron gran prestigio en algún campo, como la escuela de medicina de Salemo, pero no se les confirió el estatus de *studium generale* (González Cuevas, 2015: 1).

La primera universidad en considerarse de investigación en Estados Unidos fue la Johns Hopkins, en 1876, institución privada que creó escuelas de Medicina, Salud Pública, Música y Estudios Internacionales, que desde entonces han gozado de una notoriedad significativa en contraste con sus pares nacionales e internacionales de la época.

Su primer presidente, Daniel Coit Gilman, en el acto de inauguración, en 1876, respondió a la pregunta sobre cuál era el primer objetivo de la universidad diciendo que era “el fomento de la investigación [. . .] y el avance de académicos, quienes por su excelencia harán avanzar las ciencias que persiguen y la sociedad en la que viven” (Universidad Johns Hopkins, 2020: 4).³

Desde 1836, otras universidades como Harvard, Yale y Chicago se han apegado al modelo humboldtiano de la universidad de investigación que mantiene una visión particular de esa tarea y del desarrollo, así como una gobernanza propia que las distingue de otras IES en lo tocante al diseño de las juntas de gobierno.

A la distancia, podemos encontrar notables diferencias en cuanto a su gobernanza y la distinción entre universidad pública y privada, pues mientras que en las primeras las juntas de gobierno “suelen ser designadas por funcionarios políticos o en algunos casos elegidas, la universidad privada sin fines de lucro a menudo está gobernada por juntas que se perpetúan o son elegidas por exalumnos” (Daniels y Spector, 2016: 3). Con ello se asegura la fidelidad a la misión de la institución privada y la calidad de los servicios. Sobre la misión, los mismos autores mencionan que “las universidades públicas de investigación han incorporado no sólo una forma organizativa distinta, sino también un conjunto particular de objetivos cívicos que, se entendía, deberían estar en una posición única para avanzar” (Daniels y Spector, 2016: 3).

³ La traducción del inglés de las citas que aparecen a lo largo de todo el libro es propia.

Las universidades de investigación de Estados Unidos funcionan como un grupo y red de instituciones de investigación a nivel internacional que, de manera interna, discute sus objetivos de desarrollo con base en los retos mundiales que presentan la economía y la sociedad del conocimiento con miras a convertirse en líderes mundiales en una competencia global por la educación superior.

Para abordar el tema de las universidades de investigación, acudimos a la clasificación propuesta en 1973 por The Carnegie Commission on Higher Education, con base en cinco categorías donde se ubicarían las instituciones según su capacidad para producir investigación, formar doctores, maestros y, en general, profesionistas en distintas áreas del conocimiento, en programas de dos y cuatro años de duración, así como aquéllas con programas especiales y las que se hallan enfocadas a las comunidades indígenas, como los colegios tribales. Esta clasificación ha sido actualizada en 1987, 1994, 2000, 2005, 2010, 2015 y 2018 (Carnegie Classification of Institutions, 2018: s. p.).

Según dicha clasificación, las universidades denominadas *doctorales*, de muy altos y altos niveles de investigación, son actores importantes para la innovación y la tecnología, sobre las cuales trabajan en espacios bien delimitados de manera presencial y virtual, esto último sobre todo a partir de la pandemia por Covid-19.

Los doctores de dichas universidades se vinculan con una serie de actividades a nivel nacional e internacional relacionadas con el avance de la ciencia y la tecnología, integrando grupos interdisciplinarios de trabajo que modelan día con día distintos objetos de estudio para el beneficio de las sociedades y la economía (Owen-Smith, 2018).

De acuerdo con ese criterio clasificatorio, las universidades se pueden dividir en cuatro categorías:

1. *Universidades doctorales*, que se subdividen en R1, es decir, universidades doctorales (de muy alta actividad de investigación); R2, de alta actividad de investigación, y D/PU, universidades doctorales/profesionales.
2. *Colegios y universidades de maestría*, aquellas instituciones que otorgan más de cincuenta grados de maestría y menos de veinte de doctorado en el lapso de un año. Se dividen en M1, es decir, colegios y universidades de maestría con programas amplios; M2, aquellos con programas medianos y M3, que ofrecen programas cortos.

3. *Colegios de asociados*, instituciones donde el nivel más alto que se otorga es un título de asociado. Se subdividen en nueve categorías basadas en la intersección de dos factores: enfoque disciplinario (transferencia, carrera y técnico o mixto) y tipo de estudiante dominante (tradicional, no tradicional o mixto): alta transferencia-alta tradicional; alta transferencia-mixto tradicional/no tradicional; alta transferencia-alta no tradicional; transferencia mixta/carrera y técnica-alta tradicional; transferencia mixta/carrera y técnica-mixta tradicional/no tradicional; transferencia mixta/carrera y técnica-alto no tradicional; alta carrera y técnica-alta tradicional; alta carrera y técnico-mixto tradicional/no tradicional y alto nivel profesional y técnico alto no tradicional.
4. *Las instituciones de enfoque especial* se clasifican según la duración de los programas, ya sea de dos y cuatro años, y por el enfoque, como podrían ser las profesiones de la salud o técnicas. Por ejemplo, enfoque especial, dos años con profesiones técnicas o enfoque de cuatro años de instituciones y escuelas de Medicina.
5. *Los colegios tribales* forman parte de los colegios y universidades miembros del Consorcio de Educación Superior Indígena Estadounidense, como lo consigna el Sistema Integrado de Datos de Educación Postsecundaria (Integrated Postsecondary Education Data System, IPEDS) (Carnegie Classification of Institutions, 2018: s. p.).

Las universidades de investigación de alta y muy alta actividad representan el 10 por ciento (321) del universo de instituciones de educación superior (IES), pero si incluimos las doctorales y profesionalizantes que gradúan a más de veinte estudiantes por año, nos da un resultado de 418 universidades.

Dichas entidades han sido reconocidas en otras clasificaciones internacionales y su liderazgo es fuerte debido a la mencionada capacidad para formar a alumnos, profesores e investigadores enfocados en la innovación que compiten a nivel mundial en la carrera por generar conocimiento, así como por mantener un compromiso social en favor de la sostenibilidad.

Estas IES estadounidenses han creado sus propias metodologías para estudiar los avances y utilidad de la gobernanza en su entorno a partir los años cincuenta, al crear centros de investigación y educación comparada, como los de las universidades de Chicago, Harvard, Stanford y California.

Para nuestro análisis, tomaremos datos presentes en documentos generados por estas universidades, así como sus reflexiones en torno a la gobernanza, su estudio organizacional, su cultura académica e información acerca del financiamiento público proveniente de los distintos niveles de gobierno, y sobre el capital privado.

El liderazgo de estas universidades ha permitido que sus representantes, sean sus presidentes, profesores, alumnos y cuerpos colegiados, así como las juntas de gobierno, hayan subrayado la importancia de estudiar a estas IES, así como a todos los sistemas universitarios de forma comparativa para identificar los retos globales y locales.

En este escenario, existen otras metodologías nacionales, como las propuestas por el US News & World Report, publicado anualmente desde 1983 (Prevenas, 2020). Aunado a ello, existen clasificaciones especializadas en las carreras que ofrecen las universidades y sus colegios, como el *ranking* del *Financial Times* en Estados Unidos, que comparan instituciones en un contexto nacional (Westerheidjen, 2015: 421).

Las más importantes metodologías que comparan entidades a nivel internacional, desarrolladas en las dos últimas décadas son The Shanghai Academic Ranking of World Universities (ARWU), la Times Higher Education World Rankings Universities (THE) y la QS World Universities Rankings, con un gran impacto en las universidades y consideradas por sus administradores, atentos a la evolución de estas entidades. Generalmente, las clasificaciones acuden a fuentes variadas para consolidar su metodología, con el fin de allegarse “datos cuantitativos, permitiendo cálculos y clasificación de manera objetiva” (Westerheidjen, 2015: 421).

Para Don Westerheidjen, la metodología de la THE utiliza fuentes de información más variadas que la ARWU, que pretende establecer una relación entre la educación y la investigación; sin embargo, desde su creación ha habido duras críticas al resultado de este tipo de listados, como por ejemplo, la homogenización de las universidades, así como los efectos en la reputación de éstas (Westerheidjen, 2015: 421-424).

Veamos. En esta metodología, a las universidades situadas en las principales posiciones a nivel mundial se les reconoce una gran capacidad para la investigación, la formación de doctores, el que cuenten con programas estudiantiles internacionales y su competitividad internacional. Además de que algunas son el *alma mater* de académicos galardonados con premios Nobel, poseen

un gran número de patentes y sus investigadores han publicado artículos en revistas científicas de calidad internacional y libros de gran valor (THE, 2020).

Las universidades estudiadas en la presente investigación forman parte de dos amplias redes en Estados Unidos, figurantes en los *rankings* de Estados Unidos y de Shangai (ARWU): Harvard, Stanford, Yale y la Universidad de California (UC), análisis que se abordará en los dos últimos capítulos.

Consideramos importante el estudio de las redes para comprender mejor el funcionamiento de la gobernanza, debido a la complejidad del mundo global y sus patrones de interconectividad, por lo que este enfoque permite observar las relaciones e interacciones entre actores, instituciones o individuos, “que generalmente son llamados nodos o actores” (Shields, 2015: 209); así podemos conocer la densidad, centralidad, reciprocidad, conectividad o transitividad y vecindad de dichas IES, lo que puede acercarnos más claramente al fenómeno de la gobernanza.

En este sentido, la centralidad se refiere a los actores que concentran la mayor cantidad de acción y poder en relación con otros; la conectividad expresa la capacidad de los actores de transitar de un espacio a otro dentro de la red; por último, el enlace es la capacidad de la red para convertirse en una unidad de referencia para otras en un campo de estudio y dar una mayor visibilidad de la agencia de cada uno de los actores participantes por medio de la conexión (Shields, 2015: 211-214).

Para los fines de este trabajo, nos hemos enfocado en dos redes de universidades de investigación: la primera, perteneciente a la Ruta 128, ubicada en el área que rodea Boston y Cambridge, Massachusetts, donde están alojadas las universidades de Harvard, Yale y el Massachusetts Institute of Technology (MIT) —desde 1955, la revista *Business Week* hablaba de una profunda transformación en este mágico semicírculo donde se asentaron más de cien compañías en torno a las investigaciones desarrolladas en la Universidad de Harvard y el MIT. La segunda se ubica en torno al Silicon Valley, en California, y en ella se ubican la Universidad de California y la de Stanford, las cuales han creado modelos únicos de adaptación a nuevos ambientes en el contexto de la economía del conocimiento; un ejemplo de esto son las empresas innovadoras o *startups*, cuya creación ha sido posible gracias a la innovación en áreas de gobierno y gobernanza, y a nuevos esquemas de interacción entre actores que facilitan la comunicación de las universidades de la región con sectores del gobierno y de la industria. Dichos modelos se han utilizado en otras

universidades nacionales y del extranjero a partir de un proceso de homogenización de criterios para conducir la investigación y la educación en la era global, con base en el principio de estrecha colaboración de la Triple Hélice (TH) (Stijn *et al.*, 2017: 674).

En este sentido, ¿qué factores han permitido un desarrollo industrial en estas dos regiones de Estados Unidos?, ¿qué elementos debe tener la universidad de investigación para beneficio de aquéllas? Estas preguntas expresan la importancia de la economía del conocimiento como una lógica para el avance del desarrollo industrial, tecnológico y científico en regiones donde las universidades se convierten en actores principales.

Una definición importante de la universidad contemporánea de Estados Unidos la formuló el 1° de marzo de 1963 el entonces canciller⁴ de la Universidad de California, Clark Kerr quien dijo que la “universidad estadounidense sería una institución que no mira a otros modelos, pero sirve de modelo [...] para otras en otras partes del globo”. Y agregó: “el producto invisible de la institución, el conocimiento, quizá sea el elemento más poderoso de nuestra cultura, pues incide en el auge y fracaso de las profesiones, incluso de las clases sociales, las regiones y hasta de las naciones” (citado en Owen-Smith, 2018: 32).

Históricamente, la imagen de las universidades como centros de conocimiento general y universal ha atraído a millones de jóvenes, que se enfrentan a procesos migratorios locales e internacionales, y Estados Unidos no es la excepción. Las universidades de investigación en ese país están interesadas en atraer investigadores, estudiantes y posdoctorantes de todo el mundo hacia sus centros. La migración de estudiantes altamente calificados ha aportado plusvalía a la transferencia de conocimiento, además de que se han ampliado los espacios de acopio del que se genera en las universidades mediante la creación de clústeres en sus países.⁵

⁴ El canciller es el líder ejecutivo de la Universidad de California. Clark Kerr fue el primero, en Berkeley, de 1952 a 1958, y fungió como representante del cuerpo académico y de gobierno de esta sede. Entre sus obligaciones estaba entregar un reporte al presidente de todo el sistema de la universidad; posteriormente llegó a ocupar ese puesto, de 1958 a 1967 (Encyclopedia.com, 2019).

⁵ Según Amarela Varela, “la globalización económica ha provocado, entre otras consecuencias, la globalización de las condiciones sociales de producción del conocimiento y ello ha afectado las decisiones y las trayectorias tanto laborales como vitales de los intelectuales que trabajan para investigar e innovar en centros y periferias del mundo. Así, se han intensificado las migraciones temporales y definitivas de intelectuales formados regularmente, aunque no en su totalidad, en los países periféricos, intelectuales que hoy trabajan en países diferentes de aquéllos donde comenzaron su formación académica” (Varela Huerta, 2010: 199).

El caso de India resulta singular porque una gran parte de los estudiantes de aquella nación participa en los programas de posgrado y posdoctorado en Estados Unidos, realizan actividades circulares que les permite el aprovechamiento de la tecnología en su país, a la vez que integran nuevo conocimiento a las cadenas de valor de las que forman parte las universidades en las que estudian y trabajan, como centros productores de conocimiento y de alta tecnología.

Estados Unidos ha sido líder en el desarrollo de ciencia y tecnología desde la segunda guerra mundial; no obstante, la sociedad ha cuestionado la manera y los valores con base en los cuales ha producido dicha ciencia. La guerra fría posicionó a ese país en una competencia importante por el avance en esa materia y por promover una visión social eficaz para combatir el socialismo como otro modelo de producción de ciencia y tecnología.

La década de los noventa trajo la reconfiguración del trabajo de sus universidades de investigación, y éstas reformularon algunos de sus preceptos relativos a la ciencia y tecnología de cara a las condiciones que impuso este periodo para conformar una nueva visión de la ciencia en sociedades democráticas, así como una nueva gobernanza de la educación superior. Muchos países se sumaron a este modelo de corte capitalista que promovió la generación y transferencia tecnológicas con base en los requerimientos de una concepción del desarrollo y la innovación según la economía del conocimiento.

La gobernanza avanzó en varias dimensiones de las tareas rutinarias y más tradicionales de la gestión y la organización, pero se advierte que “las relaciones entre los problemas de la gobernanza y los procesos de conocimiento han sido poco investigadas” (Foss y Michailova, 2009: 8).

Entre las críticas a la economía del conocimiento, que privilegia el progreso con base en el uso de conocimiento e información para generar plusvalía y ofrecer nuevos servicios a partir del desarrollo tecnológico, encontramos la relativa a la forma en que la gobernanza ha permeado casi todas las estructuras y las discusiones en torno al estado actual de las instituciones de educación superior y sus gobiernos. Después de los ochenta, la economía global comenzó a regirse por la del conocimiento, que ha generado desigualdades económicas en los sectores relacionados con la educación, que repercuten en la formación de capital humano, la propia producción de conocimiento y la administración de los bienes y servicios de la educación.

La hipótesis apunta al análisis de las condiciones creadas en las universidades de investigación después de la crisis económica de 2008 en Estados

Unidos, con base en el desempeño económico y la interacción de actores externos e internos involucrados en este proceso,⁶ lo que explicará los cambios y continuidades en el desarrollo socioeconómico de las universidades y de la propia economía capitalista. Actualmente, determinar una nueva cultura basada en la gobernanza implica conocer el cambio de lógica de los cuerpos administrativos y académicos para comprender que sus funciones han sido cambiantes durante las etapas de reinterpretación y adaptación de la gobernanza.

Por ello, una de las principales contribuciones de este libro es hacer comprensible la gobernanza de las universidades de investigación después de la crisis económica de 2008. Asimismo, permite entender la autonomía de estas instituciones para llevar adelante sus programas y currículos con base tanto en proyectos societales como de innovación nacional y regional, promovidos en conjunto con gobiernos, sociedad civil e industria. Por último, pero no menos fundamental, está el objetivo de comunicar por qué es necesario hacer una historia de la gobernanza para el entendimiento de las tendencias contemporáneas en la administración, gobierno y financiamiento de las universidades de investigación en Estados Unidos.

La bibliografía especializada en la gobernanza de las universidades de investigación en Estados Unidos refleja los numerosos debates que se han generado sobre su responsabilidad en los ámbitos local, regional y global. El presente análisis se plantea, de inicio, reconocer los cambios profundos en las estructuras de gobierno y de la gobernanza de las universidades de investigación, importantes para el estudio de la organización de las IES de Estados Unidos, dado su alto rango en la labor investigativa, lo que implica una mayor complejidad en sus funciones, estructura y organización.

El último objetivo es explicar la manera en que las crisis económicas han generado incertidumbre sobre cómo se deben gobernar y administrar las universidades de investigación de Estados Unidos si la finalidad es generar confianza y apertura para la rendición de cuentas con base en las interacciones entre actores internos y externos con base en la gobernanza.

⁶ Esta visión descriptivo-analítica de los actores nos ha permitido formular una crítica a los modelos de innovación según los cuales si bien las estructuras de gobierno y la gobernabilidad de las universidades de investigación fueron un objeto de estudio constante hasta la última década del siglo xx para su estabilidad, la gobernanza como actor neutral en las relaciones entre la sociedad y las universidades en la esfera neoliberal ha creado un vacío en el pensamiento de las instituciones sobre sí mismas, por creer en la recompensa del futuro de la innovación.

El libro está dividido en seis capítulos.

- El primero es una introducción a los estudios de la gobernanza y en él se expone la diversidad de temáticas y actores que participan en el complejo proceso de la gobernanza de la educación superior en Estados Unidos.
- En el segundo abordamos, comparativamente y de manera histórica, la importancia de la gobernanza desde los inicios de la universidad en ese país, en 1636, hasta nuestros días, para comprender las tendencias, cambios y contradicciones en los modelos de aquélla que han regido en diferentes momentos, así como los vigentes en los distintos sistemas de educación superior y las universidades de investigación líderes en Estados Unidos.
- En el tercero se analiza la práctica de la economía del conocimiento en los sistemas educativos, con base en los requerimientos de los organismos internacionales a los Estados-nación. En ese contexto, la gobernanza académica ha hecho plausible que las universidades y otras instituciones de educación superior se refrenden como entidades autónomas, con identidad propia a nivel local y regional, y que se vinculen con el sistema mundial de universidades.
- El capítulo cuarto enlaza las aportaciones teóricas de los anteriores para comprender la forma en que la gobernanza de la educación superior funciona en las universidades elegidas como estudios de caso. Se analiza las universidades como instituciones con valores e historia, y cuyo desarrollo está relacionado con la importante función de la gobernanza en la tarea de crear entidades que mantienen comunicación y reciben presión por parte de actores internos y externos a la institución, como la sociedad civil, el mercado y el Estado.
- En el quinto analizamos la reformulación de los valores a lo largo de la historia y desarrollo de las universidades por medio de la gobernanza, como un método y una práctica que permite cuestionar las relaciones anteriores a la crisis de 2008 de dichas instituciones con actores externos a la universidad, así como las que se mantienen entre actores internos.
- En el sexto analizamos las dinámicas de cambio, permanencia y continuidad en torno a la gobernanza de la educación superior para

reconocer las metodologías que han guiado su análisis desde organismos internacionales y en las propias instituciones de educación superior. Este balance final ayuda a la comprensión de un proceso completo, pero inacabado, de la gobernanza de la educación superior en Estados Unidos.

En las conclusiones proponemos realizar un análisis desde una visión teórico-metodológica que permita abrir un espacio a nuevas interpretaciones de la gobernanza en Estados Unidos, así como generar acercamientos críticos al estudio realizado en la investigación para crear nuevos problemas de investigación.

LA GOBERNANZA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR DE ESTADOS UNIDOS: CONCEPTOS Y MÉTODOS

Introducción

En Estados Unidos, desde el siglo XIX, tanto el gobierno federal como los locales han impulsado un sistema de investigación e innovación que comprende las necesidades en el corto, mediano y largo plazos de la sociedad y su economía, para lo cual han construido importantes relaciones con las universidades de investigación.

En sus inicios, los proyectos de mejora y de bienestar social desarrollados por los distintos niveles de gobierno —federal, estatal y local— guiaron la apertura de nuevas oportunidades de interacción entre éstos, las universidades y otras instituciones de educación superior (IES) públicas y privadas, para, a su vez, concretar otros proyectos que facilitarían su avance en el contexto de los cambios vertiginosos durante el siglo XX y las primeras dos décadas del XXI.

Al momento de involucrar los postulados de desarrollo e investigación, procedentes de la economía del conocimiento en la década de los noventa del siglo XX, las IES de Estados Unidos transformaron rápidamente los ideales de la gobernanza de la educación superior para ajustarse a las propuestas de internacionalización y globalización enunciadas por organismos internacionales como el Banco Mundial y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE).

A partir de esta década, el cambio de una gobernanza académica y compartida por una global se concretará en nuevos modelos de investigación, desarrollo e innovación en favor de los sistemas de competencia y evaluación de las IES a nivel global, determinados por agentes internos y externos a las universidades, como pueden ser compañías transnacionales de innovación, ciencia y tecnología.

Las propuestas teórico-metodológicas en torno a la gobernanza revisadas para el presente volumen indican la importancia de estudiar el entorno de las IES considerando la política pública,¹ según las lógicas de la nueva administración pública (NAP) y la gobernanza, las interacciones de las universidades con los gobiernos y la sociedad, así como las redes que tejen dichas instituciones con las industrias y el gobierno.

Por ejemplo, Emanuela Reale y Emilia Primeri construyeron un puente interdisciplinario para analizar y comprender de manera general la política pública y la gobernanza, así como las estrategias para ampliar esta última en los modelos de gobierno anteriores, que han facilitado nuevas relaciones sociales entre los actores implicados en la toma de decisiones de las IES (Reale y Primeri, 2015: 20).

Las autoras advierten que la evaluación del Estado a partir de los noventa del siglo pasado “genera una nueva forma de entender la gobernanza con base en las formas de gobierno de las IES que tendrá un efecto de cambio en cuanto a sus estructuras y organización con el fin de modelar nuevos objetivos y ser evaluadas en la competencia por los *rankings* mundiales de competitividad de las universidades” (Reale y Primeri, 2015: 26).

Algunos de los criterios en esta nueva época de la gobernanza de la educación superior fueron, como ya se mencionó, la evaluación como un sistema de regulación endógena, la aceleración de la privatización de la educación superior, la ampliación de la capacidad para reducir los obstáculos de la administración público-privada que corresponde a la política pública y las reformas educativas basadas en una lógica de competencia.

Estos criterios han mermado la autonomía de las universidades de investigación y agudizado la polarización entre quienes participan en la construcción de una gobernanza de la educación superior en Estados Unidos basada en redes y de alianzas para el desarrollo de proyectos propios.

Gobernanza académica y global

El objetivo en este capítulo es analizar históricamente la gobernanza de las universidades de investigación de los estados con base en cambios, continuidades

¹ Consideramos importante destacar que “el objeto de análisis es la política pública, que es una serie de acciones gubernamentales y sus efectos sobre algunas metas” (Maassen y Musselin, 2009: 2).

y permanencias en el campo de la educación superior de Estados Unidos, con el propósito de reconocer el avance de la gobernanza global en detrimento de otras modalidades como la compartida (*shared governance*) o la académica, surgidas en las IES de ese país a partir de 1966. En estos más de cincuenta años, podemos advertir, como antes señalamos, la reducción de la autonomía y la capacidad de autogobierno de dichas instituciones.

Con la publicación del documento “Statement on Government of Colleges and Universities”, en 1966, donde la participación de los académicos está claramente expresada, la gobernanza compartida vivió su mejor momento en las universidades y colegios de Estados Unidos (AAUP, 1966). Para Veiga, Magalhães y Amaral, “el enfoque en el carácter compartido de la gobernanza, la complejidad de las universidades como organizaciones y las expectativas públicas de eficiencia y responsabilidad reforzaron el peso en la gobernanza gerencial todos los niveles” (Veiga, Magalhães y Amaral, 2015: 409).

Un punto crítico del estudio de la gobernanza ha sido la pérdida de confianza de parte de las universidades durante dicho proceso debido a la respuesta en forma de nuevas regulaciones para aquéllas dedicadas a la investigación ante la crisis económica de 2008 en Estados Unidos, como resultado de la hegemonía de la nueva administración pública.

Durante dicha debacle financiera, se cuestionaron los preceptos de la economía del conocimiento por medio de una revitalización de corrientes críticas a fin de ponderar su futuro en un contexto de constantes crisis del sistema capitalista y su relación con proyectos societales² de larga duración que dotaran de vitalidad a la universidad de investigación de Estados Unidos con base en la relación de aquéllas con las sociedades (Pinheiro *et al.*, 2015: 225).

En la historiografía de la educación superior en ese país, hay posturas que rebasan la de corte revisionista y culturalista para brindar una moderna visión sobre la revolución cultural y el desarrollo tecnológico centrado en la propia historia de la educación superior en la nación que nos ocupa.

La Revolución industrial, que cimbró el mundo a finales del siglo XIX, abrió las principales rutas para el conocimiento y la búsqueda de nuevas formas de capitalizarlo echando mano de valores y acciones coincidentes con

² El término societal alude a todo lo concerniente a la sociedad, lo que puede incluir valores y asuntos específicos determinados por ésta (Cambridge Dictionary, s. a.).

nuevas formas de imperialismo inglés y estadounidense, en la primera década del siglo xx.

Entre la gran depresión de 1929 y los años posteriores a la segunda guerra mundial, la universidad de la Unión Americana experimentó una regeneración en sus funciones con base en los principios de la educación vocacional, compensatoria, de desarrollo, general y comunitaria. En la década de los noventa, se estableció como nueva meta el desarrollo económico de comunidades mixtas y de la fuerza de trabajo; así se generaron nuevas expectativas en la educación superior que fueron el motor del desarrollo económico relacionado con una historia del progreso y acceso al conocimiento para el florecimiento de esa nación. En estos años, se estableció una lógica a modo en aras de un desarrollo económico centrado en la democracia y en la búsqueda de libertades económicas basadas en los fundamentos expresados por los clásicos del liberalismo.

Según Roger Geiger, “el conocimiento de la educación superior explica entender cómo se comportan las sociedades occidentales en torno a la construcción y adquisición del mismo, así como la manera en que se ha evaluado el poder intelectual para transformar el pensamiento y la vida en sociedad” (Geiger, 2014: xiii).

En los años sesenta, la modernización de la educación en Estados Unidos se expresó en una ampliación del currículo, pues las universidades exigieron un cambio en la forma de llegar al conocimiento por medio de nuevas materias y vías de acceso a los saberes que se propagaban a la par de la exitosa economía de la posguerra en esa nación. Con este fenómeno, las universidades de investigación descubrieron otras formas de administración que permitieran la inclusión de un gran número de estudiantes a los novedosos planes de estudio.

En esta época, la estructura de la educación superior se transformó e imperó un tipo de desarrollo basado en la competencia y cooperación de los grupos empresariales que buscaron nuevos modos de producción adecuados a un sistema económico liberal y capitalista que fuera competitivo a nivel mundial y agregara valor al conocimiento generado en las universidades.

La inclusión de otros grupos económicos, la variedad en la misión y la visión, así como la diversificación de los enfoques de los planes y programas de estudio generaron nuevas prácticas de parte de gobiernos locales hacia la educación superior, centradas en la volatilidad del contexto social y económico

de Estados Unidos que se movió en torno a frecuentes contratiempos dirigidos por los negocios, el Estado, los mercados laborales y las comunidades locales.

Para Clyde W. Barrow, las críticas más radicales a la universidad, de parte de James McKeen Cattell, Thorstein Veblen, Upton Sinclair, Earl J. McGrath y Hubert Park, muestran que “existe una relación entre la transformación de la universidad estadounidense y la emergencia de un capitalismo corporativo y un Estado imperial en los últimos años del siglo XIX y el comienzo del XX” (Barrow, 2018: 640). Según este analista, los autores anteriormente citados escribieron entre 1913 y 1947 obras que

observaron la gobernanza de la universidad, la organización administrativa, controles financieros, métodos de enseñanza, contenido curricular y agendas de investigación que han sido sistemáticamente reconstruidas y realineadas para soportar el capitalismo corporativo y un emergente imperio estadounidense. Con el avance de la economía de la globalización y un renovado empuje por las elites corporativas y políticas para posteriormente insertar la educación superior dentro de nuevas estructuras sociales de acumulación, algunos académicos contemporáneos han establecido una industria artesanal en esta fundación y extendido el análisis de la educación contemporánea (Barrow, 2018: 31).

La historia de la educación superior es una temática cuyos estudiosos han enfocado sus energías principalmente a la comprensión de la especificidad de las IES. Actualmente, una gran parte de dichas pesquisas se ocupan del periodo contemporáneo, incluyendo temas como teorías e instituciones educativas, historia contemporánea de las universidades, así como la génesis, formación y evolución de sistemas educativos (Viñao, 1997: 154-156).

Los análisis se han centrado en los asuntos clásicos de la historia de la educación, como lo que podemos encontrar en dos importantes obras de Roger L. Geiger (2021; 2014). En años recientes, se han profundizado los estudios de las minorías y los grupos vulnerables en la educación superior, con énfasis en las comunidades afroamericanas, migrantes y los refugiados en todas aquellas regiones donde están insertos en proyectos de educación superior. En este sentido, Erwin Epstein indica que los estudios comparatistas y de educación internacional partieron de las disciplinas sociales y se han conformado para orientar las variaciones de los sistemas de educación superior nacionales, y, a partir de los noventa, se incorporó una visión regional (Epstein, 2019: 4).

Durante los ochenta, tuvieron una expansión importante las indagaciones sobre los sistemas de educación, sobre todo las que los consideraban centros de reproducción de dinámicas sociales, económicas y de los poderes propios del sistema capitalista, en el contexto de la guerra fría (Carnoy, 2019: 140).

En los noventa, la educación comparativa encontró un nuevo objeto de estudio centrado en el desarrollo global de las IES, pero la primera oleada de estudios comparativos inició antes de la segunda guerra mundial, cuando se pensaba que hablar de lo global aludía a los países europeos y Estados Unidos, aunque poco a poco se incorporaron a este panorama las naciones de la entonces Unión Soviética, así como África, Asia y América Latina. Si la anterior unidad de análisis fueron los Estados-nación, ahora el mundo sería el espacio en el que nos situaríamos para nuestros trabajos (Carnoy, 2019:161).

En esta década, también cambió el objeto de los estudios comparativos: de la educación nacional se pasó a la global e internacional, categorías que a partir de ese momento deberán entenderse de acuerdo con la clasificación del Banco Mundial.

Con la llegada del siglo XXI, los estudios a gran escala de los sistemas nacionales y de evaluación fueron más intensos, pues el incremento de la competencia económica internacional, la influencia de las organizaciones nacionales asociadas con el proceso de la globalización y el fenómeno de la evaluación internacional dieron lugar a debates en el campo de la investigación en educación comparada (Carnoy, 2019:179-177).

La construcción de la realidad socioeconómica de las universidades de investigación de Estados Unidos es uno de los temas por abordar en próximos capítulos, en los cuales se discutirán teorías que explican los orígenes de la gobernanza y su desarrollo. El estudio comparativo de la educación implica observar las dinámicas de implementación de decisiones y la transmisión de ideologías que nos permiten comprender las políticas públicas mencionadas en los debates históricos así como en los más recientes sobre la educación superior y su forma de gobierno, gobernanza y autonomía.³

³ En los sistemas universitarios de Estados Unidos, el concepto de autonomía no significa lo mismo que en México, donde la entendemos como la capacidad de una institución pública para administrar su patrimonio y presupuesto, determinar su forma de gobierno y sus relaciones. En nuestro país, es resultado de un proceso sociohistórico y jurídico con base en lo estipulado en el artículo 3º constitucional. Además, la Universidad Nacional Autónoma de México tiene su propia ley orgánica, que data de 1944, donde se la reconoce como una entidad pública, y este estatus jurídico le garantiza el goce de una autonomía plena como organismo descentralizado del Estado.

Investigación y desarrollo (I+D)

Como sabemos, las universidades de investigación son espacios vitales para la generación del conocimiento y la realización de pesquisas en todos los campos disciplinares, y cuyos hallazgos contribuyen a la economía global, nacional y local, pues se hallan sujetas a indicadores basados en métricas rigurosas que hacen que dichos productos y proyectos académicos tengan la suficiente relevancia para influir en otras entidades del mundo.

Richard Atkinson y William Blanpied explican que estas instituciones —cuya historia inicia en el siglo XI con las universidades europeas, pasando por un proceso de diseminación del conocimiento según el modelo germánico (siglo XIX), que será replicado en Estados Unidos después de la guerra civil— han experimentado importantes innovaciones; por ejemplo, hace años, apenas una docena de universidades de investigación gozaban de la credibilidad necesaria como para tomar en cuenta sus aportes y pocas tenían el estatus de clase mundial (Atkinson y Blanpied, 2008: 31).

Hoy, las universidades de investigación en Estados Unidos deben sortear nuevos problemas que no pueden afrontarse con la justificación de que han sido el *alma mater* de una determinada cantidad de premios Nobel o por el rol que desempeñan en el bienestar de la nación. Frente a la competencia que representan universidades del este asiático, particularmente China, las de la Unión Americana deben garantizar su éxito en el entorno internacional (Atkinson y Blanpied, 2008: 31).

En el tema de la investigación y el desarrollo, la gobernanza tiene atribuciones para propiciar una nueva interacción entre los actores internos y externos con posibilidad de impactar en los sistemas educativos a fin de generar una investigación de mayor calidad que promueva el crecimiento. Las políticas educativas de los países desarrollados evidencian un problema relacionado con el control en el ejercicio de la autoridad y el poder por parte de tres sectores que interactúan en el campo de la educación superior: la industria, el gobierno y las universidades.

En la actualidad, para la gobernanza se busca la participación de un cuarto actor que funcione con una ideología presuntamente neutral: los organismos internacionales, que cuentan con la capacidad de proponer una nueva metodología para el análisis de la educación superior a nivel global comparada con los sistemas nacionales, en una nueva lectura de la forma en que los merca-

dos han erosionado ese campo de acción, según la perspectiva de Joseph A. Schumpeter (1883-1950), frente a modelos de reforma y democracia que han descentralizado la toma de decisiones.

Esta interacción determinará la interrelación de los sectores de industria, gobierno y educación en el modelo de la Triple Hélice (TH), enfocado en la diversidad de actores involucrados en el campo de la producción de conocimiento. Este modelo, revisado y criticado durante la crisis de 2008, ayudó al diseño de los de Cuádruple (CH) y Quíntuple Hélice (QH),⁴ los cuales añaden elementos e interacciones a los tres sectores anteriormente mencionados, como la sociedad civil y lo relativo al medio ambiente, que permiten evaluar de manera distinta los impactos sociales y medioambientales de las universidades.

En estos dos últimos modelos se hallan implícitas nuevas ideas sobre los sistemas de financiamiento de las universidades en Estados Unidos, que han pasado por las siguientes fases: la fundacional (en universidades y colegios públicos y privados), otra de financiamiento federal progresivo y un tercer periodo, de economía global, en el cual estamos inmersos.

El último periodo ha estado regido según la lógica de la economía del conocimiento, éste sería el eje central del avance socioeconómico de las universidades y centros de investigación, así como de las sociedades y naciones en general, por intermediación de otro concepto: la sociedad del conocimiento. Esta lógica refleja el debate actual en torno a la gobernanza y la autonomía de las universidades de investigación en ese país, sobre su evolución considerando la historia y los retos presentes de la educación superior de cara a su futuro.

La gobernanza ha sido fundamental para el desarrollo de la economía del conocimiento a nivel global, y su establecimiento ha sido un referente

⁴ El modelo teórico de la Triple Hélice, propuesto por Henry Etzkowitz y Loet Leydesdorff (2000), ha servido para establecer la relación entre industria, universidad y gobierno desde principios del siglo XXI. De acuerdo con estos autores, “se espera que los portadores institucionales se reproduzcan en la medida en que hayan funcionado hasta ahora, pero se puede esperar también que las negociaciones lideren experimentos que a partir de entonces también pueden ser institucionalizados. Por lo tanto, se puede especificar una etapa del modelo de innovación” (Etzkowitz y Leydesdorff, 2000: 22). El modelo también muestra la incertidumbre frente a las expectativas de la sociedad civil y a los riesgos del medio ambiente, lo que ha dado pie a una crítica importante sobre funciones legitimadoras y debilidades de los procesos complejos de innovación, que serán superados a partir de los modelos de innovación de Cuádruple y Quíntuple Hélice, propuestos posteriormente, y que aún se discuten (González de la Fe, 2009).

de negociación a nivel regional y nacional entre las instituciones de educación superior basada en los acuerdos entre aquellos organismos internacionales promoventes, desde 1996, de la economía del conocimiento: la OCDE, el Banco Mundial⁵ y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).

Este concepto, gobernanza, será entendido como el ejercicio formal e informal de la autoridad de acuerdo con leyes, políticas y reglas que articulan los derechos y responsabilidades de varios actores (CHEPS Consortium, 2008). El término es de origen anglosajón (*governance*) y de carácter polisémico, de tal manera que ha servido para denominar un cúmulo de relaciones entre participantes en un campo específico de la acción humana, que se encuentran en disputa por el poder. Desde la perspectiva de Pierre Bourdieu, un campo de acción⁶ en disputa sería “un conjunto de relaciones de fuerza entre agentes o instituciones en lucha por formas específicas de dominio y monopolio de un tipo de capital eficiente en él” (Sánchez Dromundo, 2007: 6).

En el campo de la educación superior, dicho concepto comienza a emplearse desde el siglo XVI al referirse a la estructura de las primeras universidades de Estados Unidos, a la necesidad de construir una autonomía de éstas frente a grupos administrativos arraigados en los gobiernos locales o las asociaciones civiles que las dirigían en la época colonial.

Este concepto se ha transformado y, con ello, se han acuñado nuevos contenidos y términos, como la gobernanza académica y compartida, es decir, la relativa a la libertad de cátedra y la autonomía de los cuerpos académicos para tomar sus decisiones, en el contexto de las libertades democráticas de Estados Unidos, según lo entiende el Comité de la Asociación Americana de Profesores Universitarios (AAUP, 1966: s. p.).

⁵ El Banco Mundial subraya la importancia de llevar a cabo reformas que permitan una mejor vigilancia por medio del “desarrollo de programas, planificación, monitoreo y evaluación, y evaluaciones de impacto para ayudar a los ministerios de educación a lograr sus objetivos” (BM, 2018: s. p.); por tanto, la gobernanza es una herramienta útil para esta tarea.

⁶ Para Bourdieu, según lo explica Alicia Gutiérrez (1997) y lo retoma Sánchez Dromundo para su análisis, el campo es un espacio caracterizado por relaciones de alianza, en aras de obtener mayores beneficios, pero también de imponer como legítimo aquello que define a sus miembros como grupo; así como por la confrontación entre grupos y sujetos en búsqueda de mejorar posiciones o excluir a otros grupos. “La posición depende del tipo, volumen y la legitimidad del capital y del *habitus* que adquieren los sujetos a largo de su trayectoria, y de la manera en que varía con el tiempo, de ahí que *campo*, *capital* y *habitus* sean conceptos ligados” (Sánchez Dromundo, 2007: 6).

La gobernanza global: un modelo de organización de redes de actores

Los estudios sobre gobernanza se vincularon con el tema de las universidades, lo que permitió comprender el nuevo modo de gestión administrativa, de gobierno y de organización de las IES de los países occidentales, principalmente de Estados Unidos, Europa occidental, Australia, Canadá y Nueva Zelanda (Maassen y Musselin, 2009: 33). Esto explica el cambio de una gobernanza inicialmente académica en las universidades de investigación por una global vinculada con nuevos mecanismos de acción para conformar el proyecto de la globalización, en donde se amplía la capacidad de toma de decisiones de parte de actores externos a dichas instituciones, como la OCDE, el Banco Mundial y la Organización de las Naciones Unidas (ONU).

A partir de los años sesenta del siglo pasado, “el término de gobernanza se elabora con base en conceptos y enfoques de tipo liberal como el neofuncionalismo, la interdependencia, los regímenes internacionales o el neoinstitucionalismo” (López-Vallejo Olvera *et al.*, 2013: 21). A su vez, para otros autores como Thomas Weiss y Elke Krahnemann (estudiosos de las relaciones internacionales y la gobernanza global) la gobernanza es un concepto surgido en el marco de la guerra fría, cuando el bloque liberal cuestionaba el modelo socialista.

Las pesquisas sobre este tema inician en esa misma década, para clarificar las nuevas responsabilidades de las entidades de educación superior y sus actores. Dicho término y su significado han servido para entender la reconfiguración de las universidades de investigación a nivel mundial, con base en las nuevas relaciones entre Estado, sociedad y mercado, pero también, la gobernanza trae aparejada una metodología útil para la evolución y el propio estudio de las instituciones de educación superior, porque permite analizar los espacios globales, nacionales y locales en el entorno académico, en donde interactúan actores internos y externos vinculados con la administración y gestión de la educación superior.

El enfoque de cada uno de estos actores (externos, como el gobierno federal y los locales, o internos, como los administradores de la educación) permite un acercamiento al diseño de políticas públicas en el campo que nos ocupa, como puede ser el relativo a la investigación y el desarrollo (I+D). En esta diversidad de actores se puede incluir algunos de extracto social, como los propios académicos, las asociaciones integradas por éstos, los estudiantes,

los profesionistas, así como otros de raigambre política, por ejemplo, los grupos de cabildo relativos a la educación superior.

A partir de los noventa, la gobernanza fue la guía para el diseño de reformas, con la participación de nuevos actores, entre los cuales no siempre ha habido consenso. Este fenómeno retrata la complejidad de la labor de gobernanza de la educación superior en nuestros días, núcleo del presente estudio.

Asimismo, en esos años, los lineamientos para definir un modelo económico global en las universidades, retomados de la economía del conocimiento, pondrían en riesgo la gobernanza académica y el financiamiento público hacia las universidades de Estados Unidos (Giroux, 2014). Con la llegada del neoliberalismo, la gobernanza global adoptada por las universidades de investigación comenzó a regirse, como esbozamos, por los dictados del Banco Mundial y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), quienes han impulsado nuevos esquemas para la educación en todos sus niveles, incluyendo la superior. Dicha gobernanza introdujo nuevos valores en las universidades de Estados Unidos, como la responsabilidad social, respondiendo a circunstancias surgidas en la década de los noventa, como la idea de incorporar al pensamiento neoliberal ciertos ajustes presentes en la agenda social y económica de casi todos los países occidentales, y diversos actores se interesaron por esta manera de entender el compromiso social, con el fin de tomar decisiones acordes con las sociedades democráticas de corte liberal donde radicaban las instituciones de educación superior.

La gobernanza, considerada un concepto sistémico, también “ha servido de herramienta teórica que vincula aquellos procesos políticos internacionales con la política interna” (López-Vallejo Olvera *et al.*, 2013: 22). Esa perspectiva puede explicar la velocidad, intensidad en la conformación de redes y la participación transnacional de los actores con base en criterios de la economía global. Estos factores explicaron algunos de los beneficios de la economía del conocimiento impulsada por organismos internacionales, que han impactado en la estabilidad de instituciones de carácter público, como las mencionadas universidades de investigación.

La sostenibilidad financiera fue uno de los objetivos de la gobernanza; para ello se crearon modelos con miras a propiciar una mayor interacción entre gobierno, industria y universidad, de acuerdo con la llamada Triple Hélice (TH), que se convirtió en un modelo global modificando el sistema de financiamiento de las universidades en varios países occidentales, con la

sustitución de los modelos propios por los impulsados por la OCDE y el Banco Mundial.

En ese orden de ideas, las IES tuvieron que competir con otras instituciones públicas y privadas, de sectores distintos, por los recursos que les permitirían llevar a cabo sus actividades sustanciales (investigación y docencia) y emprendieron la búsqueda de nuevos nichos de mercado, una mayor producción de innovación y tecnología, y formas de garantizarse la sostenibilidad financiera, con base en dos modelos de desarrollo: el anglosajón y el europeo continental.

En su caso, las universidades estadounidenses alcanzaron un punto crítico después de la gran debacle económica de 2008, que puso al descubierto los efectos socioeconómicos de esos nuevos modelos sobre las poblaciones universitarias y la sociedad civil, algunos de los cuales fueron la reducción del presupuesto proveniente del erario, el empobrecimiento de las universidades públicas, así como el endeudamiento de sus estudiantes, quienes siguen cuestionando los paradigmas de la economía del conocimiento.

La Teoría de la Organización

Un antecedente de los estudios sobre gobernanza es la Teoría de la Organización de las Instituciones de Educación Superior, cuyo mayor auge fue a finales de los sesenta del siglo xx, cuando se modificaron los preceptos en torno a la educación superior en Estados Unidos.

La Teoría de la Organización es un enfoque reflexivo que pretende concebir mejores vínculos organizacionales en las instituciones de educación superior, considerando el contexto que las rodea, la especificidad histórica de dichas entidades y las condiciones para su organización basada en una estructura integrada por cuerpos de académicos y grupos de administradores (Brown II y Zamani-Gallher, 2010: xxii). En este sentido, la bibliografía especializada se ocupó de delimitar el espacio referencial idóneo para entender el contexto de la gobernanza en la educación superior, también afinó las perspectivas de los aspectos funcionales de la administración, basados tanto en enfoques tradicionales como contemporáneos sobre el objeto de la administración y de la gobernanza en la educación considerando sus fases históricas.

Con base en el “Statement on Government of Colleges and Universities”, promovido por el Comité de Gobernanza Universitaria y Colegios de la Asociación Estadounidense de Profesores Universitarios (American Association of University Professors, AAUP) en octubre de 1966, se acuñó una definición de gobernanza apropiada al contexto de las instituciones de educación superior de Estados Unidos. En dicho documento, el comité expresó que su declaración no fungiría como un plan de gobierno en un *campus* específico o como un manual para regular las relaciones entre los integrantes de una institución académica, pero era de esperarse que los principios allí establecidos condujeran a la corrección de las debilidades existentes y ayudaran a la creación de estructuras y procedimientos (AAUP, 1966: s. p.).

Asimismo, se advierte que “se hace referencia a los estudiantes como un componente institucional coordinado [...] con los fideicomisarios, administradores y profesores” (AAUP, 1966: s. p.); no obstante, se aclara que no existe una sección para aquéllos “porque los estudiantes no tienen una voz significativa en el gobierno de universidades y colegios” (AAUP, 1966: s. p.). Se explica, también, que la cultura colegiada es distinta de la de la institución, pues mientras la primera pertenece a un patrón de dinámicas organizacionales, la segunda se refiere al contexto normativo de las instituciones.

Conviene aclarar que los estudios sobre gobernanza diferencian aquella cultura que se recrea diariamente en la universidad, en la que intervienen los académicos, y la que es propia de la institución, fundamentada en las normativas y la legislación interna, orientada a la mejora de las condiciones, los bienes y el entorno académico.

Dentro del ámbito de la gobernanza, se considera importante la efectividad de los líderes académicos para mejorar las relaciones y habilidades, procurando el avance institucional y una efectiva administración de la comunidad y los intereses constitutivos.

Lane Brown II y Eboni M. Zamani-Gallher exponen que aquellos líderes académicos que desempeñan un rol simbólico⁷ en la organización son esenciales para entender la administración de las universidades; por ello, “el esfuerzo por comprender [el funcionamiento de] los colegios y universidades a la luz de su panorama político demuestra las formas en qué la organización y

⁷ Para Berger y Luckman (2008), los roles son modos de conducta tipificados y son básicos para entender la distribución del conocimiento a fin de concentrarse en cierta clase de conocimiento especializado.

el gobierno de los líderes académicos y sus asignados pueden gobernar a los constituyentes, las partes interesadas y las comunidades con respecto a su institución, sus actividades y ambición” (Brown II y Zamani-Gallher, 2010: xxii).

A partir del conocimiento que estos líderes tienen de las estructuras institucionales, se establece una relación dialéctica entre las bases del conocimiento y el consenso social que dará significado a la entidad social, en este caso, la institución de educación superior; por ello, el futuro de la investigación sobre gobernanza depende de que se modifiquen las definiciones de poder para diseñar normas y realizar innovación con base en el cambio de estructura y de estratificación de estos líderes (Berger y Luckman, 2008).

De acuerdo con Ravasi y Schultz (2006), en estudios organizacionales, estas perspectivas sociales y la conducta de los actores implicados dan cuenta de los distintos esquemas de organización de las instituciones. La discusión de los temas emergentes e incidentales que refuerzan los liderazgos de las universidades es esencial para la gobernanza y el mantenimiento de un gobierno cuya credibilidad se base en la confianza, la institucionalidad y la legitimidad.

En otro escrito de la AAUP, se caracteriza a “la universidad como una estación intelectual de experimentación, donde pueden germinar nuevas ideas y cuyos frutos pueden llegar a ser los de toda una nación, incluso del mundo” (Brown II y Zamani-Gallher, 2010: xvii-xviii). En ese documento se enuncian tres tipos de libertad con que cuenta una universidad: la de investigar y publicar los resultados, la de enseñar y discutir el tema que se requiera (aunque no esté directamente relacionado con su disciplina), y la de debatir como ciudadano sin miedo a represalias, siempre con respeto a las visiones de los otros en el contexto universitario (Brown II y Zamani-Gallher, 2010: xvii-xviii).

La diversidad de cuerpos académicos dota de vitalidad a la generación de este material de estudio, así como a las diversas disciplinas que coexisten en las universidades, a la construcción de conocimiento y a sus pedagogías, que evidencian el avance en la organización y liderazgo de las ciencias en torno a la economía del conocimiento.

Los sistemas de educación superior atienden las demandas que imponen los cambios socioeconómicos, buscando soluciones que les permitan mantener un equilibrio, así como el nivel de calidad esperado en la educación y la investigación; para ello, las IES necesitan un espacio de autonomía para su desarrollo mediatizado por los procesos de rendición de cuentas de aquellos actores, internos y externos, e instancias que participan en las decisiones

en el corto, mediano y largo plazos. De esta manera, tanto la autonomía como la gobernanza recaen en la autoridad administrativa, pero también en la académica y profesional, pues las facultades de las universidades son órganos colegiados que deben asumir también las responsabilidades de las decisiones tomadas en la organización.

La interacción entre la administración y el cuerpo académico está mediada por el decano (*dean*) o canciller (*chancellor*), quien regula las relaciones entre aquéllos y rinde informes al presidente, quien a su vez le proporciona la información apropiada sobre el sistema para la toma de decisiones. La autoridad administrativa debe llevar a cabo una gerencia justa y equilibrada para que exista la libertad de expresión y la autonomía, esta última como valor supremo para que exista dicha libertad.

Con base en los sistemas de gobernanza de la educación superior se conforma el diseño institucional (público *versus* privado), la cobertura y la misión de los sistemas de educación liberal y de investigación en general, así como los tipos de instituciones en las organizaciones de educación superior de Estados Unidos (Brown II y Zamani-Gallher, 2010: xvii-xviii). Estas organizaciones han tenido administraciones establecidas por los cuerpos colegiados de las universidades —sean éstos la junta de regentes, la junta directiva o de visitantes—, los cuales actúan “como cuerpos legales de las instituciones teniendo como responsabilidad principal la estabilidad financiera de tales entidades, contratar y suspender al presidente, y organizar las políticas” (Brown II y Zamani-Gallher, 2010: xviii). Por su parte, los académicos han configurado departamentos, colegios, escuelas y senados, a la par que se ha creado otra burocracia encargada de las funciones administrativas, de negocios y del soporte financiero.

La libertad de expresión académica e intelectual es la base para el conocimiento adquirido en las universidades de Estados Unidos, por ello, la administración debe garantizar estructuras adecuadas a fin de que dicho conocimiento no pueda ser intervenido por propósitos ajenos a la propia comunidad académica. Se trata de evitar, por ejemplo, una posible intervención en los contenidos, el currículo académico, la organización académica y los métodos de enseñanza (Schmidtlein y Berdahl, 2011: 71).

La responsabilidad de las instituciones se diversifica y tiene varios niveles, entre ellos está garantizar la existencia de normas de protección de políticas públicas y privadas que faciliten y permitan el desarrollo de la investigación

con la libertad y vitalidad intelectual que requieran los investigadores y sus equipos de trabajo.

Aun con la vinculación de elementos externos de control, por medio de la gobernanza se garantiza que siga habiendo un alto grado de autonomía que permita el desenvolvimiento de la investigación y la docencia en beneficio de los universitarios y de la sociedad en general.

El alcance de las demandas externas puede generar conflictos dentro de la organización académica, un ejemplo pueden ser las presiones del mercado para ampliar espacios de producción científica en aras de un beneficio particular o privado que puede no ser aceptado por todos los actores. En ese caso, un modelo ideal de gobernanza deberá mejorar la administración en espacios descentralizados que reduzca los escenarios macros desde la administración en nuevos espacios que apoyen la vigilancia y la transparencia en unidades micro dentro de aquélla.

Las políticas públicas y su relación con la gobernanza

Dentro de la estructura de las IES, el corpus de leyes, reglamentos y códigos de las universidades posibilita que el gobierno se ejerza con base en los lineamientos y visiones de proyectos institucionales y, debido a esta normatividad, existe un sustento para el ejercicio del gasto público o privado en las universidades.

La política pública —concebida como un objeto de estudio tanto de las ciencias sociales como de las económicas— tendría que incluir aquellos elementos que permitan que los actores involucrados vean reflejados sus intereses y depositen su confianza, sobre todo, en una de sus fases: la toma de decisiones, la cual forma parte de la gobernanza, ya que se encarga principalmente de vigilar eventos y sucesos sociales y económicos, a la vez que todos ellos son su fortaleza y su nodo.

La toma de decisiones con base en preceptos burocráticos y administrativos responde a nuevas reglas bajo la forma de organización de la gobernanza de la educación superior y juntas son el motor de aquélla para supervisar que dichas reglas se ajusten a un proceso administrativo y al ejercicio de gobierno en una universidad de manera regular y consensuada entre los distintos actores procurando que haya justicia.

La construcción de políticas públicas educativas en las universidades de investigación, pese a su singularidad, como todo proceso de elaboración de políticas públicas, es un evento administrativo que puede (y debe poder) ser medible por los órganos colegiados que dotan de autoridad y legitimidad al gobierno de una universidad. Por otro lado, la falta de decisión en dicha política reduce la capacidad de gobernanza y confianza hacia una universidad, al no ser observables, definibles y cuantificables sus actos.

A lo largo de la historia de las relaciones entre los senados y las juntas de gobierno de las universidades con los comités de planeación y de presupuesto, éstos han atribuido funciones múltiples a aquellos órganos universitarios que les han permitido establecer un ritmo propio para el desenvolvimiento integral de cada institución.

Por ejemplo, los senados académicos pueden describirse como órganos superiores con facultades administrativas y de toma de decisiones, tarea que ejercen en conjunto con las juntas de supervisores o regentes, que rendirán cuentas sobre el transcurrir de la vida académica según los propios objetivos de las universidades. Por su parte, los subcomités se ocupan de segmentos específicos de la planeación mientras los organismos de gobierno vigilan que el presupuesto se ejerza de manera justa, ordenada y con responsabilidad social, siempre en concordancia con las necesidades de las IES.

En ese orden de ideas, el objetivo de los comités de planeación es dar continuidad a la planeación de los comités y juntas de gobierno, por ello, su labor se refleja en la actuación de los subcomités que en conjunto asumen el funcionamiento de la universidad.

En cuanto al ejercicio del presupuesto dentro de la gobernanza en Estados Unidos, existen los comités presupuestarios de las IES, que toman muchas de las decisiones con base en la importancia de dicho presupuesto en la memoria histórica de las universidades; es decir, la gobernanza ha sido un importante objeto de estudio a partir de la última década del siglo XX, con base en la desregulación del Estado y la necesidad de someter a escrutinio público los presupuestos destinados a las universidades por medio de la transferencia de los gobiernos locales y federal que, a su vez, deben ajustarse a las normas para el ejercicio del gasto público, y vale la pena recordar que las regulaciones para el ejercicio de un presupuesto con miras a un desarrollo sostenible de las universidades fueron cambiando a partir de los noventa con el arribo del neoliberalismo. Como sabemos, este modelo tiene su propia agenda de política

pública basada en “el deseo de extender la relación de mercado y la propiedad privada a todas las áreas o actividad social y económica” (Goedegebuure *et al.*, 2009: 151).

Las nuevas formas de administración de la educación superior se abordarán en próximos capítulos, observando cuatro características de la gobernanza global o neoliberal de la educación superior estudiados por Rhodes (1997) a la luz del enfoque de creación de redes para la comprensión de nuevas políticas públicas que, en primer lugar, expliquen las interdependencias entre las organizaciones; segundo, visibilicen la red de miembros que intercambian y negocian propósitos en las IES, así como las interacciones negociadas entre los actores y agentes de cambio y, finalmente, sean la expresión de un significativo grado de autonomía de estas universidades y de las IES en general.

En el universo de las 318 universidades de muy alta y alta investigación que nos competen para el presente estudio, se han puesto en práctica variados modelos de gobernanza con base en la constitución de un autogobierno, que se relaciona con la historia de los estados de la Unión Americana.

La gobernanza como una política pública ha sido instituida a nivel global para ejercer control en las IES y universidades de investigación con base en la vinculación de éstas con los gobiernos federal y locales, y los organismos internacionales que abiertamente inciden en el gasto público en el sector terciario de la educación, correspondiente a la instrucción superior.

Recordemos que la Constitución de Estados Unidos no contempla la educación superior, por lo que los estados se han encargado de su administración; son los casos de la Universidad de California, la de Texas y la de Arizona, cuyo presidente y juntas de regentes son nombrados directamente por el gobernador del estado.

La Universidad de California, fundada en 1868 como una institución pública apoyada por el estado, “es un fideicomiso público que será administrado por una junta de gobierno independiente: los regentes de la Universidad de California. Su sistema está integrado por las sedes de Berkeley, Davis, Irvine, Los Ángeles, Merced, Riverside, San Diego, San Francisco, Santa Bárbara y Santa Cruz” (Universidad de California, 2020a: 3).

Esta institución se considera un sistema público de acuerdo con el “California Master Plan for Higher Education”⁸ y pertenece a uno de los tres de

⁸ Este plan maestro de educación superior, obra del profesor Clark Kerr (1960), sirvió de inspiración para “otros estados y atrajo la atención del exterior como un medio para conectar dos ideales opues-

educación superior junto con la Universidad Estatal de California (CSU) y los Colegios Comunitarios de California (CCC). Para el periodo 2019-2020, se le otorgó un presupuesto anual de 941 700 000 MDD, el duodécimo más elevado de Estados Unidos. Este sistema se considera un ejemplo para otras universidades públicas nacionales, pues cuenta con importantes instalaciones como los laboratorios nacionales Lawrence Berkeley, el de Los Álamos y el Lawrence Livermore.

En el caso de la Universidad de Texas en Austin (UT Austin), sabemos que fue concebida en 1839, pero se fundó en 1883, contando con un edificio, ocho profesores y 221 estudiantes. Según THE (2020), ocupa el puesto 44 a nivel mundial, siendo sede de intensa actividad investigadora y una población de 49 510 estudiantes y 3000 profesores. El 10 por ciento de sus alumnos son extranjeros y la proporción por género es de cincuenta y dos mujeres y cuarenta y ocho hombres por cada cien estudiantes.

La Universidad de Arizona (UA) se inauguró en 1885 y es considerada una de las principales instituciones públicas según la Fundación Nacional de Ciencias (National Science Foundation, NSF) y ha sido clasificada como una Institución de Servicio a Hispanos por el Departamento de Educación de Estados Unidos (U.S. Department of Education), ocupando el número 40 en la lista de universidades públicas de su categoría en el país y el 124 en el mundo (THE, 2020).

Su *campus* principal se localiza en Tucson, Arizona, y cuenta con una superficie de 380 acres (1 537 806.8 m²) y 179 edificios. Su población, en 2020, era de 39 635 estudiantes, mayormente mujeres (el 52 por ciento) y un 9 por ciento de estudiantes extranjeros, la mayoría de origen hispano. Ofrece 334 programas de estudio en los niveles de licenciatura, maestría, doctorado y pro-

tos: el acceso democrático a la educación superior y la necesidad de selección por mérito. El ingrediente clave fue la combinación poco frecuente de dos tareas: diferenciar las instituciones según su misión, pero vinculándolas a través de la transferencia de estudiantes. El sistema tripartita resultante de educación superior pública en California permitió a los estudiantes debidamente calificados pasar de los colegios comunitarios, y los colegios y universidades estatales a la Universidad de California, a la que el plan asignaba la responsabilidad principal de la formación de doctores en derecho y medicina. Después de más de cuarenta años, el plan siguió siendo recordado por su lucidez y concisión; sin embargo, los críticos objetaban que favorecía indebidamente a la Universidad de California, y los representantes de colegios y universidades estatales continuaron movilizándose en pos de un papel más preponderante de sus entidades en la concesión de títulos superiores. El profesor Kerr consideraba a los colegios comunitarios la base de un sistema democrático de acceso a la educación superior y le preocupaba que el número de estudiantes transferidos a la Universidad de California disminuyera” (Encyclopedia.com, 2019). Sobre el contenido de dicho plan, puede consultarse Universidad de California (s. a.).

fesionalizantes, entre los que destacan hidrología, hidroecología, filosofía y antropología. Su presupuesto anual es de 1000 MDD y su administración está compuesta por una junta de regentes y un presidente, designados por el gobernador.⁹ El gobierno federal mantiene un control indirecto mediante el financiamiento a la investigación, la ayuda a los estudiantes y diversas iniciativas para mantener una relación con las universidades (Austin y Jones, 2016: 110).

Aquí habría que destacar que la burocratización asociada al aspecto de la contraloría de los recursos y la dinámica de las IES no representa a la gobernanza en su totalidad. Esta última permite la participación de actores externos a las instituciones, que pueden crear modelos particulares para el financiamiento de proyectos; en ese contexto, una crítica importante a la función de los presidentes en estas universidades es que han negociado con agentes externos las capacidades y los procesos de financiamiento, en detrimento de la autosostenibilidad y la autonomía de estas IES; no obstante, dentro de estas nuevas lógicas de la gobernanza, la labor administrativa constituye un ejemplo de cómo la toma de decisiones entre actores internos y externos puede ayudar a la rectificación de ejercicios semejantes a futuro y a una mejor rendición de cuentas en los procesos de escrutinio público.

⁹ Para conocer sobre esto, puede consultarse el documento "Communications to or from the Board" (manual de comunicaciones de la junta de regentes de las tres universidades) (Universidad de Arizona, 2020).

VALORES Y COMPROMISOS DE LA GOBERNANZA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR DE ESTADOS UNIDOS: UNA VISIÓN HISTÓRICA

Introducción

La historia de la educación superior de Estados Unidos no ha sido exhaustivamente estudiada con enfoques críticos que permitan comprender la riqueza de proyectos que involucra. En la introducción general de este libro, se ha destacado que en ese país coexisten varios sistemas de educación superior dialogando permanentemente en pos de una mayor cooperación, integración y fortalecimiento a nivel regional, y buscando soluciones para el financiamiento de dicha educación y de planes innovadores en favor del desarrollo socio-económico regional, así como avanzar en el análisis de una economía que permanecía en un estado preindustrial y rural hasta la década de los cuarenta del siglo pasado, pero que se ha ido transformando a partir de la segunda guerra mundial.

Este plan de la educación superior ha cambiado debido a una serie de regulaciones estatales, una distinta visión de la investigación y el desarrollo, del autogobierno académico, con la evaluación de las instituciones de educación superior (IES) basada en las competencias y el financiamiento de dichas entidades según los principios de la gobernanza.

En este capítulo, analizaremos cómo se han modificado las ideas, valores y compromisos de estas IES en torno a la gobernanza, desde las primeras universidades hasta el giro neoliberal. La instauración de este modelo económico hizo que países como Estados Unidos repensaran a las universidades privadas y públicas como espacios de generación de conocimiento y promoción de la innovación en un nivel competitivo a nivel internacional.

Hablaremos sobre la transformación experimentada por las IES durante las últimas tres décadas con el fin de ajustarse a las necesidades de un mer-

cado competitivo en la búsqueda por impulsar una nueva apertura económica de la sociedad en su conjunto y de las universidades según los mandatos del neoliberalismo.

La gobernanza de las primeras universidades de Estados Unidos

Los colegios fueron pioneros en la integración de cuerpos académicos y el diseño de su currículo y ayudaron a constituir enclaves comerciales que ayudaran al imperio británico a conformar una economía cimentada en la exportación de insumos y materias primas extraídas de las colonias ubicadas en lo que ahora conocemos como Estados Unidos.

Las primeras universidades allí fundadas funcionaron según las necesidades del establecimiento de una colonia, colaborando en la conformación de mayores espacios de poder para la regulación del comercio transatlántico, así como para la protección de la propiedad privada y los derechos de los ciudadanos de esa colonia americana (Geiger, 2014: 2).

La migración puritana hacia la bahía de Massachusetts originó la primera sociedad de la América británica, bien educada y con acceso a una institución de vanguardia como la Universidad de Harvard, la primera establecida por la Corte General de la colonia de Massachusetts en 1636, diseñada según los fundamentos de las universidades y colegios europeos, por lo cual contó con un cuerpo académico cuyos miembros eran personas reconocidas por la sociedad, a las que se encomendó la misión de proveer una educación selecta y, como dijimos, adecuada a las necesidades de la colonia.

El proyecto administrativo y de autogobierno de Harvard estuvo regido por una gobernanza nacida del vínculo entre las iglesias y los gobiernos locales de arraigo colonial, que fortificó la administración pública y conducía una educación liberal acorde con los preceptos del protestantismo y la Ilustración. Estas primeras instituciones unieron esfuerzos con comerciantes benefactores que las proveyeron del apoyo necesario para que sus estudiantes cubrieran los costos de la matrícula y de residencia.

La reforma protestante llevó sus valores e ideas a esta sociedad americana. Sus principales expositores en el siglo *xvi* introyectaron en las universidades los preceptos religiosos que acompañaron los principales conceptos del

cristianismo: la teología, la autoridad episcopal, el ritual y la liturgia (Geiger, 2014: xvi). Martín Lutero (1483-1546) y Juan Calvino (1509-1564) sentaron las bases de este segmento religioso, no sólo en lo tocante a la reforma, sino que “aportaron elementos importantes para las ideas e instituciones políticas de la modernidad” (Carvajal, 2000: 1).

La revolución que representó el protestantismo trajo nuevas formas de aprehender y conocer el mundo fundamentadas en el inconformismo ante la interpretación del conocimiento y la lectura de la Biblia que hacía el catolicismo. En el protestantismo, la figura más importante será Jesucristo y en torno a él se abrirían las reinterpretaciones del libro sagrado para la reconfiguración política y religiosa de las sociedades protestantes.

La revolución generada por esta nueva teología incidió, con sus valores, en la producción y la organización de una sociedad que profundizó su conocimiento a través de la lectura de la Biblia como el eje de pensamiento, a lo que se añadieron, como mencionamos, nuevas formas de interpretarla con base en el luteranismo y el calvinismo. En el pensamiento de Juan Calvino “se condensa una estructura de orden temporal que se explica como la idea de una comunidad o república, según el modelo de la verdadera Iglesia” (Carvajal, 2000: 1), lo cual permea todo el pensamiento del pensador francés. Para estos teólogos protestantes, dicha idea de comunidad será la base sobre la cual se edificará todo el orden político de las sociedades protestantes y sus instituciones incluyendo las universidades.¹

Por su parte, Martín Lutero, en *La libertad cristiana*, expresó “¿qué otra cosa son las universidades, si su condición presente permanece inalterada, que Gymnasia Epeborum et Graecae gloriae (lugares para entrenar a los jóvenes en la gloria de los griegos) donde prevalece la vida disoluta? Las sagradas escrituras y la fe cristiana poco se enseñan, y el ciego y pagano maestro Aristóteles reina por doquier, incluso más que Cristo” (Lutero, 1977: s. p.).

Si bien las críticas al pensamiento aristotélico apenas figuraron durante el desarrollo de la teología de Lutero y Calvino, en años posteriores serán el ale-

¹ En sus investigaciones, Ernst Troeltsch y Max Weber señalan la contribución del protestantismo a los conceptos de “nueva cultura eclesíástica (luterana y calvinista), eclesiología democrática, nuevo concepto de libertad, nueva relación entre el Estado y la Iglesia, formulación de la teoría de los derechos fundamentales, desarrollo de un nuevo sistema económico y comercial (capitalismo), desarrollo de una racionalidad calculista que se expresará institucionalmente en la burocracia, los negocios y el Estado; formulación de una teoría de la democracia participativa” (Carvajal, 2000:1).

mán Felipe Melanchthon (1497-1560), desde la teoría luterana, y el francés Teodoro de Beza (1519-1605), a partir de la calvinista, quienes debatirán las aportaciones del filósofo griego a la construcción del pensamiento moderno protestante, basado en tópicos selectos del aristotelismo y la filosofía eclesiástica.

Calvino será el más interesado en Aristóteles y sus conceptos de ley judicial, justicia y equidad, de acuerdo con lo cual se reconoce que dicha ley debe contener disposiciones contra el error según las reglas de justicia y equidad (Carvajal, 2000: 1). Concretamente, el filósofo refería que “lo equitativo es justo, y aun es mejor que cierta especie de lo justo, no mejor que lo justo en absoluto, sino mejor que el error resultante de los términos absolutos empleados por la ley. Y ésta es la naturaleza de lo equitativo: ser una rectificación de la ley en la parte en que ésta es deficiente por su carácter general” (Aristóteles, 1977: 71).

Las universidades de la América británica se orientaron a la conformación de una elite intelectual y un cuerpo de regidores y gobernantes que promovieran la transformación social de la Corona británica mediante ciertas innovaciones que rompían con el carácter monolítico de instituciones como el matrimonio, al plantear la posibilidad de obtener el divorcio. Estas nuevas libertades también introdujeron una visión de la gobernanza (Geiger, 2014: xviii).

La contribución del pensamiento de Calvino, la llamada “soberanía de Cristo”, que se diferenciaba de la doctrina luterana de “los dos reinos”, consistió en la exigencia de reconocer a Jesucristo como soberano, sin que la libertad humana sea afectada porque está concebida por la soberanía de Cristo gratuitamente, con el fin de que “el hombre la use y autónomamente se dé un orden temporal o civil de acuerdo con la Ley (Mandamientos, dos tablas) y los complementos con la legislación civil” (Carvajal, 2000:1).

La monarquía absoluta de Inglaterra respondió prontamente a los ideales de Calvino, que condensaba los dos reinos (el moral y el civil) de Lutero en la visión de la soberanía de Cristo, donde coexistían de forma autónoma, pero no se eliminaban en el marco de lo político-jurídico y con la constitución de estructuras e instituciones políticas modernas como lo fueron las universidades y los colegios británicos y americanos. Estos últimos representaron nuevas formas de organización política cuyo poder radicaba en la diversidad y autonomía de las comunidades cristianas para organizar su gobierno temporal, aunque en el marco del gobierno espiritual de Cristo.

La actual diversidad de las universidades de Estados Unidos responde a este sentimiento de soberanía legítima y a la libertad de las comunidades cris-

tianas estatales de contar con un gobierno propio (autogobierno), acotado por la idea cristiana de la soberanía de Cristo.

Juan Calvino reconocerá tres tipos de gobierno: la monarquía, la aristocracia y la democracia, formas constitucionales de tradición occidental y, según Lutero, ninguna es mejor o peor siempre y cuando no descuiden la religión. En este sentido, la contribución de Calvino a la teoría política moderna fue la reformulación de conceptos como democracia, magistratura, obediencia, resistencia, orden civil, legislación positiva, que, en general, se expresan en “la defensa de las libertades de la comunidad frente al poder de los soberanos” (Carvajal, 2000: 1).

En cuanto al derecho a la resistencia, en el cual están basadas las democracias modernas clásicas como las de Holanda, Estados Unidos, Inglaterra y Suiza, de acuerdo con Calvino aquél se expresa cuando una comunidad lo invoca como una norma positiva en contra de los privilegios y arbitrariedades de la monarquía absoluta. A decir de Patricio Carvajal, la teoría de los derechos fundamentales de la humanidad será “el fruto excelso de la Reforma política protestante que consagra la libertad en todas sus acepciones” (Carvajal, 2000: 1).

Dicha reforma trajo consigo un esquema educativo para las colonias británicas en América basado en este nuevo modelo político-jurídico que afianzó las redes del Estado, las sociedades comerciales y las comunidades cristianas en la búsqueda de un desarrollo económico fundamentado en la libertad de los hombres y la soberanía de Cristo.

En un inicio, las iglesias cristianas apostaron porque clérigos calvinistas y luteranos asumieran la administración pública de la colonia con el fin de sentar las bases para la expansión del protestantismo. La apertura ideológico-política de estas iglesias permitió la coexistencia de distintos modelos políticos de universidades y colegios, sustentados en el derecho de soberanía cristiana que apostaba por restar fuerza al luteranismo en los dos gobiernos generales: el espiritual y el temporal. Las universidades calvinistas y luteranas de la primera época colonial en la América británica, como Harvard y el Rhode Island College (ahora Brown University) fundamentaron la educación en el humanismo clásico que permitió visitar textos clásicos y la Biblia.²

² Las escuelas dedicadas al arte fueron importantes para la formulación de ideas estéticas y el ejercicio de la crítica del arte.

Los cursos que se otorgaban en Harvard tenían una duración de tres años y consistían en un periodo inicial de un año enfocado en estudios clásicos; el segundo, destinado a las artes, y el tercero, a los avances del conocimiento científico en el siglo *xvi*, principalmente en matemáticas, en particular aritmética y geometría. Junto con este currículo, se concibió un conocimiento basado en la literacidad³ y en un aprendizaje activo como base de futuro conocimiento para la generación de conceptos en oratoria o en debates (Geiger, 2014: 3).

La universidad estadounidense del siglo *xix* y principios del *xx*

El nacimiento de Estados Unidos como nación independiente comenzó con fuertes crisis económicas, pero con un gran espíritu de renovación moral apoyado por las iglesias afiliadas a los sistemas escolares de los colegios y universidades de la etapa colonial. El puritanismo de raigambre calvinista dio gran valor a la educación y fue su base desde el siglo *xvii*.

En el paso del republicanismo al liberalismo, como un proceso de la configuración occidental de la cultura política liberal, los ciudadanos educados en los valores del protestantismo muy pronto se liberaron de la visión colonial a través de la búsqueda de la libertad. A decir de Melody Fonseca, “en el caso estadounidense, esta configuración partió tanto del pensamiento filosófico como de las doctrinas políticas que construyeron al *ser*, en tanto hombre blanco, pionero y emprendedor, y de la excepcionalidad estadounidense” (Fonseca, 2017: 63).

Los colegios creados en la primera centuria de la colonia consiguieron “recrear los patrones de la educación superior de Inglaterra, pero en una escala limitada, con pocos recursos, profesores poco calificados y muy cerca del control de los gobernadores” (Geiger, 2014: 25).

Desde el inicio, la regencia de las universidades estuvo a cargo de un presidente, con gran poder, pero supeditado a una junta de gobierno y un profes-

³ El término literacidad, castellanización de la palabra inglesa *literacy*, en español ha sido traducido de diversas maneras: ‘alfabetización’ o ‘cultura escrita’ (Emilia Ferreiro); también se lo conoce como “literacia” o “literidad” (calcos del original) y ‘escrituralidad’ (frente al término “oralidad”) (Montes Silva y López Bonilla, 2017: 162). En este libro, con literacidad nos referimos a las prácticas de lectura y aprendizaje de modos de pensamiento y conocimiento disciplinar con base en textos escritos.

rado relativamente débil. Además, a los visitantes llegados de Inglaterra se les dificultaba integrarse a dichas juntas y adaptarse a sus decisiones debido al control tan fuerte que ejercía el presidente, fuente de conflicto permanente durante la colonia (Geiger, 2014: 28-29).

Las universidades, además de lo antes mencionado, como parte de su currículo también impartieron clases de idiomas, para la traducción de textos clásicos, y sobre los descubrimientos de Isaac Newton, que fue poco comprendido; lo mismo ocurrió con John Locke, pero, debido a su importancia, se mantuvo la enseñanza de sus ideas, pues resultaba necesario para comprender el empirismo en la ciencia y la política; por ejemplo, en Harvard, en 1743, se introdujo una cátedra sobre el ensayo de Locke, que pronto se volvió permanente (Geiger, 2014: 31); esto abrió las puertas a la Ilustración, que revolucionó el pensamiento en el siglo XVIII en toda Europa y América. En ese contexto de transformaciones, las universidades de las colonias americanas también fueron escenario de la lucha por la independencia de Estados Unidos, ya que sus recintos fueron utilizados por tropas francesas o británicas, como ocurrió en 1776 con las instalaciones del Rhode College Island, que fueron aprovechadas por los americanos y posteriormente por las tropas francesas (Geiger, 2010: 89). Los americanos se impusieron a los británicos, y se trazó una línea divisoria entre patriotas y sus contrarios, considerados como traidores por los primeros. En las universidades de Yale y Harvard había muy pocos simpatizantes de los colonizadores, los cuales se concentraban en los colegios del Rey (Geiger, 2010: 90).

El miedo al nuevo gobierno democrático abrió la posibilidad de llegar a una anarquía precedida por una dictadura, y para evitarlo se instó al gobierno a reconocer la propiedad, a fin de contrarrestar cualquier forma de anarquía y sedición. Los nuevos valores coincidían con los de una aristocracia que prontamente ejerció el poder y construyó instituciones en lo que hoy conocemos como Estados Unidos de América, a partir de tres acciones: la creación de universidades, el acercamiento con el Estado y la incorporación del pensamiento ilustrado (Geiger, 2010: 91).

Hacia el final del siglo XVIII, ya había varios modelos de universidad en los estados de hoy Unión Americana, siendo algunos de los más familiares los de Cambridge y Oxford (a los que en conjunto se conoce como "Oxbridge"); sin embargo, para la nación independiente se buscó uno que reflejara y fomentara ciertas virtudes morales, así como el sentimiento republicano (Geiger,

2010: 91). Destaca la importancia de que los ciudadanos tuvieran alta literacidad, lo que reduciría el riesgo de una eventual desintegración de la república debido a la ignorancia. Rafael Yanushevsky y Roger Geiger sostienen que la educación contribuiría al proyecto de fundar una sociedad democrática con una población poseedora de un mínimo de conocimientos y valores republicanos (Yanushevsky, 2011: 15).

Yanushevsky refiere que Thomas Jefferson expresó que no era posible crear una nación libre fundada en la ignorancia; también considera que la educación debería ser importante para la sociedad y no sólo para los tutores. Asimismo, este autor recurre a las ideas de Benjamin Franklin al decir que “nada puede contribuir más efectivamente al cultivo, mejoramiento, sabiduría, riqueza, fortaleza, virtud, piedad, bienestar y felicidad de un pueblo que una adecuada educación de la juventud, cuidando sus modales, imbuyendo sus tiernas mentes con principios de rectitud y moralidad, e instruyéndolos [...] en todas las ramas útiles de las artes y ciencias liberales” (Yanushevsky, 2011: 14).

Por su parte, Benjamin Rush (1745-1813), en su ensayo “Thoughts upon the Mode of Education Proper in a Republic” (1786, citado en Kornfeld, 2001), afirmaba que la educación debía sembrar los valores de la democracia y crear los instrumentos necesarios para el progreso de la sociedad por medio de la libertad como precepto fundamental. De acuerdo con esta visión, “se debe enseñar a los estudiantes que no puede haber libertad duradera en una república, y que el gobierno, como todas las demás ciencias, es de naturaleza progresista” (Yanushevsky, 2011: 14).

Benjamin Rush comprendió que la prosperidad y el desarrollo de Estados Unidos dependían del avance de las ciencias, y prontamente relacionó el currículo escolar con los valores de la democracia americana; no obstante, fue hasta 1840 cuando el educador y reformador Horace Mann (1796-1859) implementó un sistema de educación pública en sustitución del esquema de impartición de clases en pequeñas aulas y sesiones privadas de años anteriores (Yanushevsky, 2011: 15); ahora había escuelas comunes, sostenidas y controladas por las comunidades, donde el acceso no estaba condicionado en razón de clase, raza o género.

Después de la guerra de Independencia (1775-1783), el Congreso promulgó dos leyes que prometían, entre otras cosas, hacer llegar la educación a todos los niños: la Ordenanza de Tierras (Land Ordinance), de 1785, reformada en 1787 con lo cual cambió su nombre a Ordenanza del Noroeste

(Northwest Ordinance), pero fue hasta fines del siglo XIX cuando se aprobó la gratuidad de la educación básica, financiada con presupuestos locales y el federal, pero controlada mayormente por los gobiernos estatales. Asimismo, en 1853 se emitieron las primeras leyes estatales sobre la obligatoriedad de este nivel de educación, aunque fue hasta 1918 cuando se hicieron norma en todos los estados. A partir de entonces, que un niño no asistiera a clases constituía una violación a sus derechos (Yanushevsky, 2011: 15).

Como antes mencionamos, la libertad se considera un valor intrínseco de la educación en el mundo de habla inglesa, a partir de ese entrecruzamiento del pensamiento griego y latino en sus fundamentos. Esta opción por el liberalismo clásico, particularmente el helénico, de parte de los anglosajones, ha estado presente desde los inicios del coloniaje hasta nuestros días. El currículo universitario se diseñó a partir de la idea primigenia de la educación liberal o *eleutherios*, contrapuesta a su versión mecánica, técnica, o *banausos*, oposición que desde la antigüedad ha sido motivo de debates sobre la utilidad o inutilidad de ambas concepciones (Rhothblatt, 1993: 23).

Los griegos consideraban que la educación liberal habría de funcionar en determinados contextos históricos, por ello, podría ser un puente para la gobernanza en tanto fuera requerida en un tiempo específico, lo cual, desde la Grecia clásica, era completamente aceptado (Rhothblatt, 1993: 26). En el republicanismo americano,⁴ estas mismas premisas se aplicaron al devenir de los nuevos colegios y universidades, que responderían a las necesidades del momento: la creación de una república educada, con valores cimentados en la democracia. De esta manera, la educación liberal funcionó como una vía hacia aquellas ideas y valores que permitirían a los ciudadanos de la nueva república transitar de un modelo colonial a una democracia de plenas libertades para el ciudadano. Este ideal consideraba la educación como el camino a la vida en sociedad; sin embargo, no toda actividad, carrera u ocupación formaba parte del repertorio liberal, sino sólo aquellas que preparaban a la persona para el servicio público, donde su personalidad se desarrollaría en un ámbito social específico, en concordancia con el pensamiento inglés del siglo XVIII (Rhothblatt, 1993: 27).

⁴ El liberalismo que construyó la imagen de Estados Unidos puede admitir una importante revisión crítica, con base en los propios términos de esa cultura política, de una racialidad y prácticas políticas que apuntan hacia una civilización superior. Para Melody Fonseca, este fenómeno estaría determinado por una "identidad predatoria", según las teorías contemporáneas de Arjun Appadurai (2007) (Fonseca, 2017: 57-59).

Por otro lado, el pensamiento platónico y pitagórico, que evaluaba las tentaciones, los compromisos y las decepciones frente al mundo, también jugó un papel preponderante en el mundo intelectual desde una visión basada también en el desarrollo de la personalidad, quizá porque la soledad genera un conocimiento de la libertad desde su nivel más alto, puro y también desinteresado. En este caso, los filósofos conectarían el pensamiento abstracto de las matemáticas con ideas nacidas desde una perspectiva social (Rhothblatt, 1993: 28).

Por tanto, la educación liberal y sus epígonos tendrían como características

1. *la liberación del ser o partes del ser*, tanto mental como emocionalmente, de la sociedad o de los prejuicios y limitaciones de ésta;
2. *la amplitud de perspectivas*, es decir, una capacidad de mirar las conexiones y por lo tanto una habilidad para tomar decisiones fundamentales y emitir juicios;
3. *la independencia de pensamiento*, nacida de la mencionada amplitud de perspectivas y de la ausencia de prejuicios;
4. *un conocimiento de la naturaleza humana*, sus motivos y movimientos, y, por extensión, de las instituciones y las estructuras básicas (Rhothblatt, 1993: 28).⁵

El reto más acuciante dentro de esta perspectiva de la educación liberal sería abordar la naturaleza humana en sistemas de la época moderna, donde la educación fue una de las principales tareas, por lo que el currículo apareció como una forma de dar respuesta al tema de la función de la educación, al permitir la transmisión de conocimientos de forma organizada, de tal manera que diera cuenta de la lenta transformación y adaptación de los hombres, y sólo de ellos, debido a que excluía del beneficio a las mujeres y otros grupos sociales, a los que no se consideraba ciudadanos.

Así, la tradición liberal en la educación resultó atractiva, pues logró reducir el espacio de las conexiones entre ésta y la sociedad. Este tipo de educación generalmente está relacionada con las clases privilegiadas y las elites, ya que sugiere una trascendencia de la vida humana a partir de un conocimiento ampliado de la dinámica social, soportado por una infraestructura que

⁵ El autor apunta, en una aparente contradicción, que las artes liberales generalmente tienden a no serlo tanto, porque conducen a una visión arraigada al pensamiento clásico, con base en fórmulas académicas como la emulación, la conducción, la memorización y la repetición (Rhothblatt, 1993: 31).

subsidia a dichas elites con beneficios tales como salones para sus actividades, dormitorios y transporte.

Además de lo anterior, la educación liberal recupera otros elementos importantes del conocimiento, como su investigación por medio del empirismo, más allá de la verdad revelada por Dios, pues la educación de los ingleses y los estadounidenses ha sido básicamente secular (Rhothblatt, 1993: 31).

La gobernanza compartida (1945-1975)

Gradualmente, la gobernanza ganó aceptación en las universidades y colegios hacia el final de la guerra civil. A decir de Larry G. Gerber, el sistema de gobernanza compartida (*shared governance*) “le otorgó al profesorado profesionalizado un rol importante en la toma de decisiones y esto marcó un hito en la moderna universidad estadounidense” (Gerber, 2014: 1).

Con la fundación de la Universidad de Harvard, en 1636, inicia una gobernanza centrada en los presidentes y las juntas de gobierno externas, tradición que se prolongó hasta el siglo xx. Durante el periodo independentista y hasta principios del siglo pasado, estuvo marcada por una baja matrícula, además de un currículo escasamente orientado al desarrollo del pensamiento crítico y la generación de nuevo conocimiento (Gerber, 2014: 3); no obstante, la creación de universidades y colegios diversificó el panorama, con base en los distintos propósitos, misiones y direcciones de cada institución, aunque todas coincidían en la vocación cristiana de cultivar el carácter para emprender el compromiso de producir conocimiento y fomentar habilidades para el ejercicio de las profesiones.

Entre 1850 y 1890, con el incremento de la migración hacia el Oeste, se consolidaron los proyectos de las universidades de California (UC) y de Stanford, que enriquecieron la oferta con colegios públicos vinculados con iglesias, grupos étnicos y estados.⁶

En el siglo xix, se incrementó el poder de los alumnos y del profesorado tras la fundación de universidades como la de Cornell, Johns Hopkins, Michigan y Chicago, cuyo modelo fueron sus pares alemanas de principios del xix,

⁶ Para mayor información sobre el proceso demográfico y la creación de universidades y colegios públicos en el oeste de Estados Unidos, véase a Goodchild y Wrobel (2014).

que incluían a ambos sectores en la toma de decisiones de manera más horizontal, además de proveerles un mayor grado de especialización y la incorporación de estudios de posgrado, lo cual contribuyó a la profesionalización de los maestros, que anteriormente sólo impartían cursos de niveles preuniversitario y universitario (Gerber, 2014: 5).

Esta profesionalización exigió una mayor participación suya en los órganos colegiados y, en general, en la toma de decisiones. Por ejemplo, los colegios de Derecho y Medicina ejercieron una presión importante para la creación de nuevas facultades, tarea que involucró a los profesores en la discusión. Este nuevo poder se manifestó, también, en la libertad para diseñar el currículo, elemento que diferenció a las universidades locales de las europeas. A esto se agregó la importancia de que los cuerpos académicos participaran en la discusión por pares (*peer review*) de decisiones en torno a situaciones extraordinarias, promociones y despidos (Gerber, 2014: 5). En ese contexto, la universidad estadounidense de finales del siglo XIX consideró importante que los profesores se doctoraran (*philosophiæ doctor*, PhD) y que hubiera mayor interacción entre cuerpos académicos de universidades distantes, no sólo de los colegios locales, lo que vino aparejado con el compromiso de gozar de una carrera larga, con la investigación como parte de sus actividades fundamentales (Gerber, 2014: 5).

El reconocimiento de esta profesionalización fue uno de los grandes temas dentro de la gobernanza, lo que permitió a los profesores aspirar a un nuevo estatus donde se consideraran su grado y su posibilidad de influir en las decisiones, en especial para el diseño del currículo y la forma de enseñar ciertas disciplinas, con base en los derechos y responsabilidades que conllevaba ser profesional en la materia. El poder de los presidentes y las juntas de gobierno externas se hallaba aún centralizado, pero no a la manera de las universidades europeas de la época; por ello, éstas miraron con buenos ojos la capacidad de estos docentes para realizar proyectos de larga duración y administrar los recursos; no obstante, la gobernanza compartida no fue implementada como norma en Estados Unidos sino hasta 1966 (Gerber, 2014: 7).

En cuanto a las universidades de la costa oeste, éstas lograron posicionarse frente a sus pares de Chicago, Harvard, Cornell, Johns Hopkins y Michigan, incluso de Europa, ya en los albores del siglo XX. Durante este periodo, se registró un importante crecimiento de las primeras universidades de Washington, Oregón y California, lo que también implicó un gran reto para la región, cuya

demografía comenzó a transformarse con proyectos estatales de desarrollo para las nuevas generaciones de dichas entidades.

A su vez, en la época entre guerras, se establecieron nuevos paradigmas científicos y otras formas de comprender la educación liberal con base en las experiencias de las dos guerras mundiales, de las cuales salió victorioso Estados Unidos. La segunda mitad del siglo XX será un tiempo caracterizado por el diseño de un modelo de educación superior como respuesta a la aceleración de su economía luego de la crisis de 1929 y tras los periodos de posguerra. Con esta propuesta educativa enfocada a la reconstrucción y recuperación económicas, muchos de los modelos económicos y educativos se han ido ajustado a los lineamientos de las estructuras liberales.

Dentro de los cambios destinados a la reorganización del entorno de la educación superior, hay uno iniciado un poco antes, pero cuyas repercusiones serán permanentes: la clasificación por rangos, como una de las formas de distinguir a los profesores, lo cual se reflejó en la conformación, en 1915, de la American Association of University Professors (AAUP),⁷ que pronto se convirtió en la portavoz del gremio.

Ese mismo año, el Committee on Academic Freedom and Tenure de la AAUP subrayó, a través de una declaración firmada por más de 250 grupos escolares y académicos, la importancia de promover el entendimiento y defender los principios de libertad docente, así como el tiempo completo con definitividad (*tenure*) de las plazas académicas; en este sentido, se afirma, “las instituciones de educación superior han sido conducidas por la voluntad de lograr el bien común y no para promover el interés de un maestro en particular o de la institución en su conjunto. El bien común depende de la búsqueda libre de la verdad y de su libre exposición” (AAUP, 1970: s. p.).⁸

Los principios promovidos por la AAUP se expresaron, por tanto, en dichas libertades académicas y plazas de tiempo completo definitivas para su

⁷ La AAUP es una fundación sin fines de lucro que “ha ayudado a dar forma a la educación superior estadounidense al diseñar los estándares y procedimientos que mantienen la calidad y la libertad académica en los colegios y universidades de ese país”. Asimismo, sostienen que definen “valores y estándares profesionales fundamentales para la educación superior, promovemos los derechos de los académicos, particularmente en lo que respecta a la libertad académica y el gobierno compartido, y promovemos los intereses de la enseñanza y la investigación de la educación superior” (AAUP, 2020: s. p.).

⁸ Con base en el “1940 Statement of Principles on Academic Freedom and Tenure with 1970 Interpretative Comments” de la AAUP (1970), el documento se convirtió en un código que se ha reformulado y reinterpretado a lo largo del tiempo al ser una guía fundamental para el sistema de universidades en Estados Unidos.

plantilla docente; sin embargo, con el tiempo, se ha reducido el número de éstas dando entrada a otro tipo de contrataciones: eventuales, de medio tiempo y por asignatura, que debilitarán la gobernanza académica frente a la de la administración en las universidades de Estados Unidos (Finkelstein *et al.*, 1998: 55).

Para verificar este cambio, se compararon los datos de 1940 a 1970 con los de años posteriores y observaron que, si bien hubo un importante incremento de las plazas de tiempo completo en esas tres décadas, esto comenzó a cambiar de 1969 a 1992, cuando las de medio tiempo pasaron del 22 al 40 por ciento (Finkelstein *et al.*, 1998: 55).

Según la AAUP, sólo podían afiliarse a los cuerpos académicos aquellos profesores miembros con más de diez años en servicio, cuya reputación fuera notable y que hubieran sido postulados por otro grupo colegiado. Los más jóvenes (*junior scholars*) tuvieron poca incidencia en las decisiones, y los profesores con plaza permanente (*tenure tracks*) debían demostrar un alto grado de profesionalización para ingresar a los cuerpos colegiados decisorios. Otro de los requisitos importantes para seleccionar a quienes podrían integrarlos era hacer investigación (Gerber, 2014: 7).

La aparición del tiempo completo definitivo (*tenure*) ha sido una de las formas de dotar de mayor solidez y estabilidad a estos cuerpos, así como de impulsar el avance de los departamentos de investigación (Gerber, 2014: 7). Dicha definitividad sirve a ciertos fines, específicamente, para la libertad de cátedra, de investigación y en actividades extramuros; otorga un grado suficiente de seguridad económica que hace atractiva esta profesión para hombres y mujeres, y tanto la libertad y la seguridad económica son indispensables para el éxito de una institución en el cumplimiento de sus obligaciones con sus estudiantes y de cara a la sociedad (AAUP, 2020).

En este siglo XXI, la gobernanza en Estados Unidos ha considerado reformar los sistemas educativos recurriendo a nuevas formas de evaluación en favor de la profesionalización de los cuerpos académicos. Por otro lado, la creación de estructuras interdisciplinarias ha servido para descentralizar el poder antes detentado por unidades académicas destinadas a una sola función. La irrupción de la interdisciplina ha sido una de las grandes aportaciones de la gobernanza para la gestión de la universidad, pues se logra generar una identidad basada en la investigación más que en disciplinas y ciencias específicas (Gerber, 2014: 9).

La época dorada de la universidad pública

Volviendo al periodo de entre guerras, las universidades de Estados Unidos vivieron una fase de crecimiento no sólo en lo que respecta al número de estudiantes y profesores, sino también en cuanto a los recursos para la investigación, la educación y la gobernanza (Gerber, 2014: 82). Esta última también vio sus mejores años con base en una reorganización de la AAUP, la cual, en su declaración sobre el gobierno de colegios y universidades (AAUP, 1966) identificó los espacios de decisión del profesorado —encargado principalmente de asuntos como el currículo y el estatus de los académicos—, así como aquellos aspectos administrativos donde no tenía una responsabilidad directa o sustancial.

Desde finales de los setenta, Estados Unidos detenta un liderazgo en el tema de la educación debido al desarrollo de políticas sociales y económicas que influyeron en el devenir de las universidades del país. A partir de la declaración de la AAUP (1966), los cuerpos académicos gozaron de una mejor y mayor participación en la gobernanza, alcanzándose más equilibrio en la colaboración entre administradores, junta de gobierno, profesores y estudiantes. En el documento referido, se indica que las decisiones sobre quiénes representarían al profesorado se tomaban mediante procedimientos determinados por los propios maestros (AAUP, 2020).

En 1979, se creó una estructura de carácter federal de acuerdo con la Ley de la Organización del Departamento de Educación (Department of Education Organizational Act), luego de que el antiguo Departamento de Salud, Educación y Bienestar (U.S. Department of Health, Education and Welfare, HEW) diera lugar a dos entidades: el Departamento de Salud y Servicios Humanos (U.S. Department of Health and Human Services, HHS) y el Departamento de Educación (U.S. Department of Education, DE), que inició sus labores en mayo de 1980. Posteriormente, la dirección de la Comisión Nacional por la Excelencia en la Educación (National Commission on Excellence in Education) publicaría el reporte “A Nation at Risk. The Imperative for Educational Reform, 1983” (Una nación en riesgo: el imperativo de la reforma educativa) (Yanushevsky, 2011: 59).⁹

Cada estado de la Unión Americana y sus universidades apostaron de manera distinta por la educación superior, pero la gobernanza compartida

⁹ Para conocer el texto íntegro, véase U.S. Department of Education (1983).

constituyó un modelo liberal exitoso a nivel mundial durante la segunda mitad del siglo xx (Gerber, 2014: 1).

En los años dorados de la educación superior de ese país, de 1945 a 1970, la universidad lideró los índices mundiales de innovación, desarrollo tecnológico y matrícula, además gozó de una amplia inversión federal para el diseño de posgrados e investigación, especialmente en el área militar. Además, se crearon programas importantes como el basado en la Ley del Soldado (Servicemen's Readjustment Act o G. I. Bill, 1944), en los cuales se destinó financiamiento para la educación superior y universitaria de los veteranos de guerra. En esa época también hubo planes de coordinación estatal, como el Plan Maestro de California (PM) y se crearon ayudas para facilitar la equivalencia entre sistemas de universidades y colegios públicos en dicho estado. Otro de los objetivos alcanzados fue la diversificación y estratificación de los currículos.

El cambio fundamental de las universidades de investigación se puede observar en transformaciones importantes ocurridas de 1950 a 1975, y de alguna manera hasta el presente, como un amplio crecimiento del presupuesto federal asignado. Por ejemplo, en 1963 el gobierno destinó el 68 por ciento de sus aportaciones a las universidades federales; sin embargo, a partir de los años setenta, el presupuesto para investigación y desarrollo se redujo un 48 por ciento (Atkinson y Blanpied, 2008: 39).

Antes de la segunda guerra mundial, había un importante financiamiento de la industria a la investigación universitaria, pero, a partir de los cincuenta, al disponer de fondos federales para la investigación, dichas instituciones fueron perdiendo el interés en el aporte económico destinado a la investigación industrial, y las empresas, por su parte, parecían no estar dispuestas a ofrecer un apoyo no solicitado. Para 1975, el financiamiento industrial constituía sólo el 3.3 por ciento del total y el del gobierno federal, el 67.2 por ciento; sin embargo, a partir de entonces, la contribución industrial comenzó a aumentar, alcanzando casi el 7 por ciento en 1990, nivel en el cual se ha mantenido, mientras que el federal para ese mismo año había disminuido aproximadamente al 60 por ciento (Atkinson y Blanpied, 2008: 40).

En 1975, el financiamiento a las universidades de investigación recibió el impulso del gobierno de Richard Nixon (1969-1974) para que fluyeran recursos por parte del sector industrial. En mayo de 1976, el presidente Gerald Ford (1974-1977) firmó la Política Nacional de Ciencia y Tecnología,

Organización y Prioridades (National Science and Technology Policy, Organization, and Priorities Act) y, a través del Congreso, estableció la Oficina de la Casa Blanca para Políticas de Ciencia y Tecnología (Office of Science and Technology Policy, OSTP), cuya misión se detalla en la Política Nacional de Ciencia y Tecnología, Organización y Prioridades. Para Atkinson y Blanpied (2008: 40), quizá el cambio más significativo durante la década de 1975 a 1985 fue la reanudación del apoyo de la industria privada.

La universidad y el neoliberalismo en Estados Unidos

Se suele señalar, como fundamento de la sociedad estadounidense, esa filosofía liberal que empodera a los individuos por medio de una economía de mercado que hace prevalecer los intereses privados por encima de los públicos. Las guerras de los impuestos en la década de los ochenta generaron un cambio de opinión con esa característica del neoliberalismo de desatender las universidades públicas de investigación, debido a que, desde su perspectiva, no generaban ganancias importantes para los individuos. Por tanto, la llegada de ese modelo a la universidad pública representó un reto para la gobernanza académica, que poco a poco se vio desdibujada por la emergencia de una de corte neoliberal, que promovió los mandatos del mercado en dichas IES.

El neoliberalismo fue impulsado por Estados Unidos y Gran Bretaña, naciones que apostaron por un giro económico en el que se mantuviera un nivel constante de empleo, pero con una inflación tan alta que permitiera justificar la reducción del gasto público y la inversión de grandes capitales en los servicios públicos, con base en créditos procedentes de organismos internacionales como el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional (FMI), lo que transformó la lógica de la educación en los años setenta, así como la relación de las instituciones de educación superior con la sociedad.

La instauración de este sistema económico generó muchos cuestionamientos en la mayoría de las universidades de los países en desarrollo y desarrollados; sin embargo, pese a su relevancia, en este punto de nuestro análisis, más allá de destacar los efectos del neoliberalismo en las estructuras de gobierno de Estados Unidos, reflexionaremos sobre cómo aquél reconfigura la política, la sociedad y la economía al crear nuevos mecanismos para una gober-

nanza neoliberal, cuyo objetivo será, como hemos adelantado, “crear una sociedad de mercado desdibujando toda distinción entre política y mercado, configurando una sociedad donde los principios de dicho mercado guiarían a todas las instituciones, incluyendo las universidades” (Grant, 2012: xiii; Harvey, 2003).

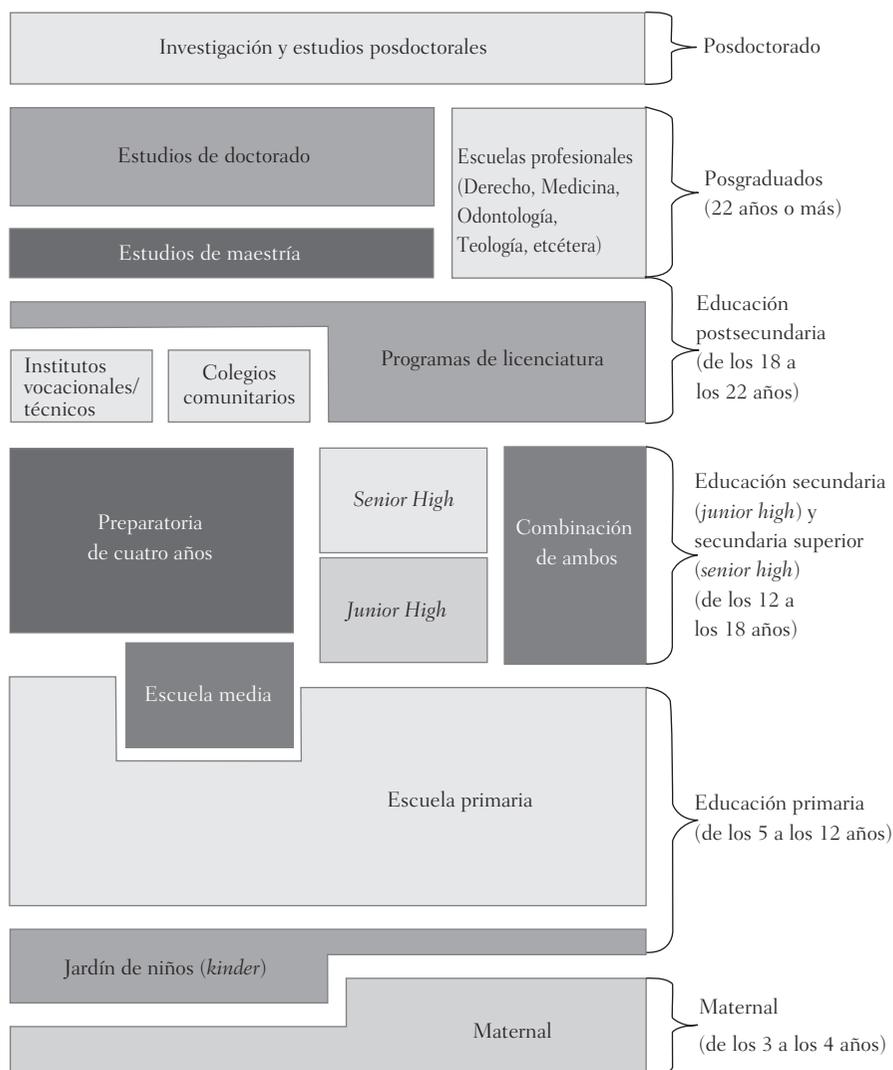
El expresidente George W. Bush (2001-2009) reformó la educación pública en ese contexto, comenzando con el proyecto de ley “No Child Left Behind” (Que ningún niño se quede atrás) de 2001 (U.S. Congress, 2001), el cual recibió duras críticas por promover la unificación de la educación primaria y secundaria con base en exámenes de calidad específicamente en las áreas de matemáticas y lengua, la reducción del currículo escolar, la preponderancia de las ciencias naturales y la tecnología, así como el mandato de dar de alta a los niños en los sistemas de registro nacionales, incluyendo entre la información recabada sus huellas digitales (Klein, 2015).¹⁰

Esta reducción del currículo trajo nuevas consecuencias para la educación superior nacional, que desde ese entonces ha enfocado sus esfuerzos en las áreas conocidas como STEM (ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas), limitando el aprendizaje de los estudiantes en primaria y secundaria a dichas áreas relacionadas con la ciencia y la tecnología. A esto se sumó una nueva forma de organizar a los profesores y las escuelas primarias y secundarias que conforman el sistema K-12,¹¹ representado en la tabla 1 (Hill y Kumar, 2012: 15-16).

¹⁰ George W. Bush firmó el documento el 8 de enero de 2002. En abril de 2005, la entonces secretaria de Educación, Margaret Spellings, informa a los estados que podría haber cierta flexibilidad en la ley si logran probar que estaban resolviendo el problema del rendimiento estudiantil. El gobierno de Barack Obama anuncia su propio plan para revisar la ley en marzo de 2010, lo que daría a los estados mucho más control sobre la mayoría de las escuelas, a cambio de establecer altos estándares y practicar evaluaciones a los maestros basadas, en parte, en los resultados de los estudiantes. El proyecto no fue aprobado.

¹¹ La abreviatura K-12 se refiere al “kindergarten to twelfth grade”, que en el sistema educativo mexicano va del preescolar al último grado de preparatoria. Además de en Estados Unidos, se emplea en Canadá, Turquía, Filipinas, Australia y Ecuador. Para conocer más al respecto, véase Relocate Editorial (2017) y TechTarget Contributor (2005).

TABLA I
SISTEMA DE EDUCACIÓN DE ESTADOS UNIDOS



FUENTE: Adaptación de la tabla publicada por Corsi-Bunker (s. a.: 10).

En este programa también se priorizó la emisión de un paquete de bonos para fortalecer la educación primaria y secundaria públicas, lo que generó desigualdad de oportunidades entre cierto segmento estudiantil para

acceder a escuelas y universidades de calidad, y ya en el futuro dicho ingreso se vio restringido al condicionarse al cumplimiento de algunos méritos.

Desde la perspectiva crítica de los estudios del sistema de universidades e instituciones de educación superior en Estados Unidos tras el embate del neoliberalismo, autores como Dave Hill y Ravi Kumar (2009) hacen énfasis en los cambios registrados a partir de los noventa del siglo xx y hasta los albores del xxi, cuando aparecieron los primeros síntomas de desigualdad en dicho sistema. Desde ese entonces, la integración de la educación primaria y secundaria en sistemas de evaluación nacional ha generado inequidad entre los estudiantes con base en sus recursos económicos o por residir en distritos escolares más o menos desarrollados.

A partir del análisis de la situación de los grupos menos favorecidos se pretendió promover políticas de vigilancia para que hubiera una nivelación en la distribución de recursos humanos e infraestructura a fin de que las regiones evolucionaran en igualdad; lo que sin duda no ha prosperado si comparamos los niveles de educación entre los estados (Klein, 2015).

Desde los años ochenta, la gobernanza neoliberal ha privilegiado el avance de una economía de mercado que ha desprotegido el bienestar social y las instituciones, aduciendo que toda institución pública, incluidas las universidades, son ineficientes (Giroux, 2015: 8). La reafirmación de la educación liberal sigue vigente a través de la Association of American Colleges and Universities (AACU) y se refrenda en la iniciativa “Educación liberal y promesa de Estados Unidos” (Liberal Education and America’s Promise, LEAP) que resume los esfuerzos por promover aprendizaje en el marco de un proyecto significativo para los estudiantes y la sociedad (AACU, 2015: 1). En este documento se menciona que se trata de “una filosofía de la educación que capacita a las personas con amplios conocimientos y habilidades transferibles, y un mayor sentido de valores, ética y compromiso cívico [...] caracterizado por el afrontamiento de temas importantes, además de ser una forma de estudiar antes que un curso o campo de estudio específico” (AACU, 2015: 1).

El excepcionalismo estadounidense

En años recientes, la teoría del excepcionalismo estadounidense¹² ha explicado la relación de ese país con los procesos globales. Algunas naciones americanas, como Estados Unidos y Haití, inmediatamente después de sus independencias se apartaron de todo lo que representaba su pasado colonial. En el análisis de Melody Fonseca, el excepcionalismo estadounidense instauró un orden temporal distinto del de los regímenes monárquicos de Europa, pues en “ambos lados del Atlántico se fue articulando una cultura política decimonónica que se construyó sobre imaginarios y prácticas raciales que exhibieron las constantes de exclusión, tutelaje y racismo en sus relaciones con la otredad” (Fonseca, 2018: 61-62).

Esta visión del excepcionalismo del siglo XIX fue dejando su impronta en la democracia estadounidense y la cultura política liberal, por ejemplo, en las maneras en que las universidades se han asociado con actores no gubernamentales. A partir de los noventa del siglo pasado, las IES perdieron parte de su autonomía al buscar la cualificación y evaluación de empresas y organismos internacionales que escudriñaron de manera constante el funcionamiento de las universidades *versus* los cambios económicos mundiales. Para ello comenzaron a utilizarse métodos de evaluación que miden la vigencia de la fórmula aplicada en la educación superior, determinada como I+D (investigación y desarrollo). Paradójicamente, la aplicación de dicha fórmula a nivel internacional y en particular en las universidades de investigación de Estados Unidos ha generado críticas positivas, pues a estas últimas les ha forjado un liderazgo único a partir de los noventa en el rubro económico con el fortalecimiento de industrias como la de la salud, la biotecnología y las tecnologías de la comunicación; sin embargo, pensadores como Henry A. Giroux (2014) puntualiza

¹² El llamado excepcionalismo estadounidense es una narrativa fundacional protagonizada por los primeros peregrinos puritanos, perseguidos en Inglaterra y considerados fanáticos, que llegaron a lo que hoy es Estados Unidos. Estos “Padres Peregrinos” arribaron primero a Holanda para luego embarcarse en el barco Mayflower en 1620, donde presuntamente fundaron la “primera nación democrática que iluminaría el mundo”. En este relato mítico y patriótico de los primeros estadounidenses, se reconoce a Estados Unidos como el encargado de “cumplir una misión que consiste en someter al mundo a una voluntad divina”; esto se refleja en la negativa a negociar y firmar tratados, con el fin de no implementarlos en el derecho estadounidense, pues de acuerdo con esta postura el ideal democrático de Estados Unidos es seguir la “voluntad de Dios”, mientras sus enemigos se rehúsan a hacerlo, por lo cual son juzgados con severidad. Otro rasgo de ese excepcionalismo es el rechazo a toda jurisdicción internacional cuando se involucran asuntos internos. Para más información, véase el artículo de Meyssan (2019).

que es necesario evaluar la participación del mercado en la educación superior en dos esferas de acción: la capacidad de las IES de velar por sus intereses en el contexto de la nueva administración pública con base en los lineamientos de la economía del conocimiento, y la relación entre las universidades y la sociedad, que marca los espacios de redefinición de la profesión académica y de la manera en que la gobernanza aborda la interacción entre las universidades de investigación, las industrias y los gobiernos, cuyos intereses se enfocan en lo económico antes que en el desarrollo de las naciones y sus sociedades (Giroux, 2014). Esto dificulta la aceptación de las nuevas gestiones administrativas para la consolidación de la autonomía de las universidades, así como de la gobernanza no sólo como una práctica administrativa; también ha limitado el devenir de las universidades al supeditarlos a la agenda de los grandes capitales globales.

Se requiere encontrar un equilibrio en el tema de la justicia social en la gobernanza para que esta actividad sea también un bien social y democrático.¹³ En este contexto, una gran cantidad de actores —desde las universidades, las asociaciones universitarias y los consorcios— participan en la toma de decisiones para definir la capacidad de estas instituciones para proveer, generar y administrar la educación superior.

Hanley y Giroux afirman que el modelo neoliberal se expresa de manera diversa dependiendo del contexto, pero en general consiste en “un proceso económico para desregular el mercado con reformas a las instituciones públicas a favor de la competencia del mercado” (Hanley, 2015: 105; Giroux, 2014: 7-11). Las crisis subsecuentes en los sistemas e instituciones públicas atrapados en esta lógica han llevado a buscar soluciones mediante reformas neoliberales y avances en el sistema de la gobernanza de las instituciones, que tienen como objetivo generar innovación como el evento administrativo más importante, descolocando otras oportunidades de desarrollo a nivel social con vinculación al gobierno y las industrias como podría ser el acceso a mejores servicios a menor costo.

En este sentido, las reformas de los sistemas de educación superior enfocadas en la economía del conocimiento se han basado en tres valores: competencia, cooperación y evaluación por medio de la innovación; así, la

¹³ En el capítulo seis abordaremos la importancia de conceptos como justicia social para eliminar las desigualdades en las universidades de investigación.

educación superior se entendería como una diversidad de sistemas que compiten y cooperan en pro de la innovación y la generación de conocimientos científicos, concebidos como un valor y capital agregado a la economía nacional.

La polarización en el sector educativo ha traído grandes divisiones entre los que apoyan el modelo de educación neoliberal y quienes ven mayores ventajas en anteriores esquemas de gobernanza.¹⁴ La calidad de la educación superior es el valor y precepto fundamental al que se acogen las políticas de la gobernanza para validar y competir en la región; no obstante, al prevalecer la lógica de la normativización, no la de la gobernanza académica en favor de la libertad de cátedra, de pensamiento y la autonomía,¹⁵ las universidades corren el riesgo de ver afectada su forma tradicional, histórica, de transferencia de tecnología y conocimiento. Constreñirse al criterio de calidad y eficiencia para evaluar la educación superior, como hace Times Higher Education (THE), ha generado distintas reacciones en aquellos sectores de la sociedad civil, mercantil y el gobierno que participan en el debate sobre la temática.

En el neoliberalismo, recordemos, el Estado sólo es un facilitador de las exigencias del capital trasnacional, mientras los intelectuales, científicos y profesores pierden capacidad de acción en la esfera pública (Engebretsen, Heggen y Eilentsen, 2012; Giroux, 2014: 77); por ello, en esta lógica, la educación superior funge como un sistema de normativización adecuada a la gobernanza del conocimiento donde el capital es concentrado por instituciones y empresas públicas y privadas para la enseñanza y la generación de conocimientos que respondan a metas definidas por las entidades privadas.

El desarrollo de la tecnología como un mecanismo que impulsa la capacidad de gobernanza ha incidido en la instauración de nuevas formas de educación superior, en las que se enfatiza la posibilidad de que los profesores y otros académicos generen y transmitan conocimientos por medio de sistemas de información, como las plataformas electrónicas, que llegan a un público virtual; éste es el caso de los MOOC (Massive Open Online Courses o cursos en línea masivos y abiertos). Esta nueva forma de gobernanza supone una apertura para que los profesores se conviertan en agentes libres

¹⁴ Bien puede ser la gobernanza académica donde los cuerpos colegiados tienen la posibilidad de elegir los proyectos académicos, elegir a sus representantes y diseñar su currículo sin la presión de agentes externos como la industria y el gobierno.

¹⁵ En el contexto de la guerra neoliberal, Giroux menciona que las universidades no han sido en ningún momento inmunes a estas estrategias de absorción (Giroux, 2014: 77).

que pueden ofrecer su conocimiento en mercados abiertos para tal fin (Pannacker, 2014: 1).

Como mencionamos, los modelos educativos siguen la lógica de la competencia, en pro de una mayor eficiencia en la administración de los servicios educativos de instituciones de educación superior, tanto públicas como privadas. Por ejemplo, el objetivo de los MOOC es certificar alumnos por medio de una propuesta didáctica en donde cada cual construye su propio conocimiento con base en las estrategias de un curso.

Con estos modelos educativos, que compiten con las universidades, se manifiesta la finalidad del mercado de certificar la posesión de un conocimiento específico, sin la necesidad del dominio de toda un área de las ciencias o de las humanidades, como exige la obtención de un título universitario. Esta necesidad del mercado transforma un espacio presencial de trabajo, como son los *campus* universitarios, a fin de capacitar a los estudiantes en ciertas habilidades tecnológicas que después serán utilizadas en la comunicación y la educación digitales para la transferencia del conocimiento en plataformas educativas, en particular frente a situaciones complejas, como la pandemia por Covid-19.

Los mercados abiertos de la educación superior digital, abierta y a distancia evidencian la necesidad de deslocalizar la enseñanza y crear didácticas que promuevan la generación de conocimiento específico para cubrir las exigencias del mercado, con lo que viene el desmembramiento del colegio de profesores, al apostarse por la formación de agentes libres que ya no son financiados con recursos de las universidades, sino por plataformas de comunicación (Pannacker, 2014).

Las juventudes apoyadas por la educación digital realizan una actividad importante porque permiten la reducción de obstáculos tecnológicos para la comunicación y la evolución de una comunidad. Los proyectos de innovación y desarrollo de las humanidades y ciencias digitales en las universidades de la región han sido bien recibidos y han generado mucho interés, ya que abordan nuevas estrategias de autodidactismo a través de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y otras destrezas para el profesorado que imparte cursos en línea sin estar certificado.¹⁶ Las críticas a estos

¹⁶ Otro elemento clave es la creación de lazos interdisciplinarios entre ciencias aplicadas y las humanidades durante el desenvolvimiento de estos proyectos, también ha generado nuevos campos del saber que amplían la oferta de las IES como la biotecnología, la nanotecnología y las ciencias de la computación.

modelos de innovación han sido una tendencia entre los cuerpos académicos que se resisten a la incorporación de la lógica de mercado impulsada por la gobernanza global de la educación superior.

Los valores y la cultura política en torno a la educación superior

La nueva administración pública (NAP) plantea que la agenda política es más estable que la sistémica, reflejando la primera la evolución de la segunda. Desde esa visión, los problemas de política pública¹⁷ tienen un sesgo de accesibilidad a la agenda institucional, por lo cual el problema de la educación superior en Estados Unidos se ha enfocado de manera distinta a partir de los noventa (véase el cuadro 1).

Uno de los mayores logros de la democracia fue el acceso masivo a la educación superior durante el siglo xx. A inicios de los años sesenta, en Estados Unidos se concretó un proyecto que facilitó dicho proceso en el marco de una profunda reformulación de las administraciones y la gobernanza académica; sin embargo, este avance se ha ido fragmentando desde los noventa con las políticas de la NAP. La modificación de las relaciones entre universidad, industria y gobierno fortalecieron a las grandes empresas de la tecnología, las telecomunicaciones y la salud, entre otras, para responder a las demandas de un mercado global. En Estados Unidos, la integración entre las universidades y las grandes industrias en las últimas tres décadas evidenció la debilidad de los sistemas universitarios, lo que se constató con la llegada de los sistemas de gobernanza orientados a fortalecer tipos de financiamiento a las universidades de investigación más favorables a políticas industriales que a las educativas.

¹⁷ Manuel Tamayo Sáez explica que en la nueva administración pública “una vez que un gobierno conoce la existencia de un problema, lo define y rechaza la opción de no actuar sobre él, comienza el proceso de elaboración de la política pública para intentar proporcionar soluciones. La formulación de la política incluye el establecimiento de las metas y objetivos a alcanzar, la detección y generación de los posibles caminos —alternativas— para llegar a los objetivos, la valoración y comparación de los impactos de esas vías alternativas y, finalmente, la selección de una opción o combinación de ellas. La fase de formulación es una tarea exclusiva de los actores públicos, la responsabilidad sobre la decisión final y el diseño de la política permanece en manos del gobierno. Para que una política sea pública es indispensable que esté investida de legalidad, es decir, que sólo desde el ámbito público se puede formular una política pública. El acuerdo sobre el concepto de elaboración de las políticas es aún un tema abierto que ha generado dos corrientes principales de análisis: el racionalismo y el incrementalismo” (Tamayo Sáez, 1997: 2).

CUADRO 1
LAS FASES DE LA POLÍTICA PÚBLICA Y LOS TIPOS DE EVALUACIÓN SEGÚN LA NAP

<i>Fases de la política pública</i>	<i>Tipos de evaluación</i>
1. Identificación y definición del problema	Evaluación anticipativa, evaluación de la evaluabilidad y evaluación de necesidades
2. Formulación y adopción de una alternativa	Evaluación, teoría y diseño, evaluación de viabilidad política/contexto
3. Implantación de la alternativa adoptada	Evaluación de implantación, estudios
4. Evaluación de los resultados	Evaluación de impacto, evaluación de calidad

FUENTE: Bañón y Carrillo (1997: 18-19).

La cultura y los valores son un eje importante para reconocer nuevos espacios de interacción y de redes entre los distintos modelos de gobernanza de la educación superior, así como los valores que han cambiado en cuanto a la responsabilidad social del Estado. Bien dice Amaral que “las culturas de la organización y de la administración expresan pasos hacia una cultura del cambio en las instituciones de educación superior que afectan sus dinámicas internas” (Amaral *et al.*, 2009: 2).

El espacio performativo¹⁸ donde se han transformado los valores de la educación superior gracias al empuje de una gobernanza global explica nuevos fenómenos de competencia dentro de un mercado que ha guiado cambios importantes de la cultura universitaria y académica. El Estado y la sociedad son dos elementos que influyen en la gobernanza en Estados Unidos, mediante debates que acercan a distintos grupos sociales a discutir para quién y de quién es la universidad.

La sociología ha hecho grandes aportaciones al estudio de los cambios económicos durante la globalización que han transformado las vidas de los miles de actores sociales con base en proyectos de desarrollo humano (Nussbaum, 2012).

¹⁸ El espacio performativo se entiende como aquél donde se expresa el relativismo de los valores, así como un cuestionamiento y resignificación conceptual continuos para el estudio de procesos, acciones y hechos que proceden de la acción humana.

Las especificidades de la democracia de Estados Unidos frente a los cambios que representan las políticas globales, al responder a la acción de actores específicos y a políticas públicas inspiradas en la lógica del desarrollo económico antes que en el campo de lo social, expresan la importancia de reconocer a las IES como entidades autónomas para efecto de tomar algunas decisiones en el contexto de la globalización económica y de las acciones frente a las políticas públicas que reflejan los intereses de los actores internos o externos a las IES (Maassen y Musselin, 2009: 2).

En la interacción propia de estas nuevas formas de competencia, se denuncia la falta de seguridad laboral, los riesgos de la subcontratación (*outsourcing*) en la academia y la reducción de los derechos laborales de los profesores en la búsqueda de nuevos nichos de mercado.

LA IMPLEMENTACIÓN DE LA ECONOMÍA DEL CONOCIMIENTO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR DE ESTADOS UNIDOS

Introducción

La economía del conocimiento es una noción adoptada en los años noventa del siglo xx por organismos internacionales como el Banco Mundial (BM) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), que subrayaron la importancia de considerar al conocimiento como un valor agregado de las economías en los niveles local, regional y global. El concepto se relaciona con un proceso económico a nivel mundial en el que se privilegian la innovación tecnológica y la interconexión, en la etapa más reciente de la globalización al delinarse nuevos procesos de desarrollo económico y sociopolítico enunciados por el neoliberalismo y la reunificación económica, política y social bajo la dirección de instituciones capitalistas (Dabat, Rivera y Suárez, 2004).

Como antecedente, tenemos a Joseph A. Schumpeter (1883-1950), quien formuló la llamada Teoría del Desarrollo Económico (1911) que conjuntó el análisis de las crisis económicas con una propuesta de impulso a la innovación como factor endógeno. Este economista checo, crítico del capitalismo, explicaba que, si bien el equilibrio era un ideal en todos los modelos económicos, también era poco probable. Una de sus principales propuestas interrelaciona el cambio histórico con la propulsión de modelos económicos que ajustarán las realidades frente a crisis económicas sucesivas dentro del capitalismo (Girón, 2000: 1078).

En *Capitalismo, socialismo y democracia* (1942), desde el pensamiento marxista elabora una crítica del capitalismo y la sociedad, y afirma que ésta experimenta cambios importantes en función de la economía, que las crisis son cíclicas y constituyen un momento de análisis del sistema capitalista y sus factores endógenos, entre los que incluye a la innovación (Furtado, 1968: 50).

La economía del conocimiento

Durante la segunda mitad del siglo xx, los modelos que habían marcado la historia económica del mundo fueron reformulados a la luz de lo explicado por Schumpeter, entre otros. Esto nutrió de ideas a los centros de investigación dada la necesidad de incentivar una nueva economía en favor del desarrollo.

Algunas teorías posteriores integraron esta visión al modelo económico vigente en las postrimerías de la segunda guerra mundial en un afán de reconfigurar el mundo hasta entonces conocido. El economista estadounidense Robert Solow (1924), en su artículo “A Contribution to the Theory of Economic Growth”, propuso un crecimiento determinado por factores exógenos, como el progreso tecnológico, vinculado con la dinámica de acumulación de capital (Robert Barro, 1991; Banco Mundial, 2007; Solow, 1956).

A partir de entonces, el desarrollo, el conocimiento y la innovación se reconocieron como tres paradigmas que era necesario reformular en los modelos económicos de cooperación y competencia económicas que regían el mercado mundial. Los obstáculos al desarrollo se convirtieron en motores de propulsión de los organismos internacionales por crear políticas anticíclicas o estabilizadoras, que se convertirían en el fundamento del Banco Mundial y la OCDE, y una de ellas fue lo que conocemos como economía del conocimiento, donde la innovación tendría un costo social que no siempre se traduciría en costos de mercado, sino en una estructura para el financiamiento que en adelante se destinaría a la ciencia y la tecnología producidas en las universidades y otras instituciones públicas (Furtado, 1968: 52).

En este contexto, la economía del conocimiento ha sido el argumento del Banco Mundial y la OCDE para vincular nuevas estrategias de crecimiento económico con áreas clave de la educación, la innovación, la información y la comunicación tecnológica (ICT). Para la OCDE, la economía del conocimiento es un proceso que implica reformular los estándares, conceptualizaciones y funciones de una economía sustentada en el conocimiento en el entorno global, con particularidades en los niveles nacional y regional (OCDE, 2008: 7; Banco Mundial, 2007: 11).

La adopción de estas teorías económicas vinculadas con el desarrollo y la educación por parte de organismos internacionales y los países anglosajones y escandinavos (las naciones del Norte) desde la década de los ochenta, pero particularmente en los noventa del siglo xx, marca una diferencia en la

historia de la educación frente a las naciones del Sur. Aquellos países y los organismos internacionales integraron la economía del conocimiento a sus agendas políticas entendiéndola como un factor esencial para el crecimiento económico y el bienestar social, conectados con la globalización.

Por su parte, los países en vías de desarrollo han buscado acoplarse a la economía del conocimiento y han mostrado interés en el diseño de políticas públicas que impulsen la cooperación y la competitividad en los espacios que integran educación e innovación tecnológica, aunque sus condiciones materiales, el avance tecnológico local, la organización sociopolítica y ciertas tradiciones culturales han dificultado el éxito.

Desde la perspectiva del Banco Mundial, el conocimiento es fundamental para el progreso y considera necesarios tanto la participación de la educación en tareas de innovación como su acceso a tecnologías de la información y la comunicación, y una interacción y competitividad reguladas entre regiones y países. Según este organismo, en la economía del conocimiento las organizaciones y las personas adquieren, crean, difunden y usan el conocimiento de una forma más efectiva para el desarrollo económico y social, y en su programa “Global Knowledge for Development (K4D)” expresa que aquél siempre ha sido una fuerza esencial en el crecimiento económico, pero en el mundo actual, cada vez más basado en el conocimiento, los países han ido adoptando políticas relacionadas con éste y con la innovación para estimular la competitividad (Banco Mundial, 2007: 11).

La economía del conocimiento ha dado lugar a diversos modelos de educación superior que han impactado las economías locales, regionales y globales, propiciando que sean competitivos dentro de los términos de dicho concepto. En ese sentido, la gobernanza ha sido una pieza clave porque ha generado nuevas formas de interacción y administración con base en modelos de estandarización y competitividad en los países participantes.

La economía del conocimiento plantea retos en todos los niveles, que han sido analizados a través de estrategias de cooperación, integración y competitividad promovidas por modelos de gobernanza; por ello, en ese tipo de economía el conocimiento es un activo más importante que los bienes de capital y la mano de obra, donde la cantidad y complejidad de este insumo, que permea las actividades económicas y sociales, llega a niveles muy altos (Sánchez y Ríos, 2011: 46).

La economía del conocimiento requiere la instauración de un modelo económico (capitalista) que contemple sus objetivos como paradigma de cambio y transformación de las universidades en el mundo, a fin de impulsar el capital humano y el desarrollo socioeconómico a través de los gobiernos y del capital global, así como de interconexiones y redes que dotan de vitalidad a la gobernanza.

Algunos autores mencionan, pensando en las universidades a escala global, que el conocimiento transforma la vida social, las instituciones en todas las escalas y el carácter del mundo; sin embargo, los limitantes axiomas de la economía del conocimiento resultan difíciles de entender, especialmente cuando leemos a Michael Kennedy, quien coincide con Carlos Marx en que el dinamismo del capitalismo no precisamente genera un cambio (Kennedy, 2014).

Algunos analistas de la globalización nos recuerdan la pertinencia de revisar el concepto de economía de conocimiento y su promoción, desde los noventa, como un ideal. Manuel Castells (2009) y Saskia Sassen (2008), por ejemplo, consideran que la cuarta revolución industrial o la revolución de los microelectrónicos no representa en sí misma un cúmulo de cambios, sino que éstos deben ser explicados por factores sociales que han provocado ciertas dinámicas de transformación socioeconómica (Kennedy, 2014).

Otros autores como Amartya Sen (2000) y Martha Nussbaum (1997) han renovado concepciones como la libertad individual y las democracias en el mundo global, y revisado la retórica de las instituciones contemporáneas que han adoptado el modelo neoliberal. Recordemos que la economía del conocimiento se fundamenta en proyectos capitalistas, basados en una teoría económica donde los límites de los individuos se vinculan con la libertad económica y el desarrollo social sustentado en instituciones como las universidades y otras IES, regidas por los mandatos del mercado global.

En este proceso, se anuncia un conflicto de carácter público en torno a la distribución y el acceso a la riqueza en la globalización. Uno de los planteamientos más importantes, con base en las regulaciones del Banco Mundial y la OCDE, ha sido llevar a cabo reformas que expresen el cambio en la educación iniciado en los noventa por una administración ajustada a la evaluación de la calidad y la competencia que elimina la diversidad del conocimiento, así como la potenciación de los actores académicos y sus epistemologías en pro de la globalización como proyecto hegemónico en Norteamérica.

Eso se observa en la reducción de la oferta de educación pública y otras formas de colaboración entre los capitales públicos y privados que aluden a una desigualdad en la distribución tributaria que afecta directamente a sus actores. Actualmente, la competencia de las universidades se mide por valores de la economía del conocimiento como la validación por la calidad, la evaluación de recursos humanos, una nueva lógica de producción de conocimiento y su privatización por medio de patentes, así como la capacidad de innovar y la internacionalización de la educación (Kennedy, 2014). Como resultado general, la globalización ha traído profundas desigualdades en el acceso a los bienes y servicios en el mundo entero, y América del Norte no es la excepción.

La OCDE y el Banco Mundial emprendieron un proyecto importante de reestructuración en todo el planeta, lo que trajo a las universidades estadounidenses un liderazgo en el campo de la educación superior; esto les permitió poner en marcha una política educativa que consideró al conocimiento un valor fundamental para el crecimiento de la nación y que, además, vinculó a todas las universidades en la dinámica de la competencia y la cooperación regional y global; no obstante, este impulso hacia la economía del conocimiento experimentó un cisma importante durante la crisis económica de 2008, cuando se anunció que, para ser sostenible, la educación pública debía replantearse con base en los valores del capital, la fuerza del mercado y la iniciativa individual (Piketty, 2015: 1).

Thomas Piketty explica las causas de la desigualdad de la economía por medio de dos modelos teóricos y prácticos, que son utilizados por la derecha capitalista y la izquierda, enfocada en el bienestar social, pero con ideas arraigadas en el siglo XIX.¹ Desde la perspectiva de este economista francés, la discusión amplia sobre el valor de la justicia social y la redistribución con base en las teorías actuales, vinculadas con el principio *maximin* de John

¹ Explica Piketty que para la derecha el largo camino del capitalismo, las fuerzas del mercado, las iniciativas individuales y el crecimiento productivo son lo que determinan la distribución del ingreso y los estándares de vida, en particular para los que menos tienen. Según esta visión, los esfuerzos del gobierno para distribuir el bienestar deben acotarse y debería confiarse en los instrumentos que interfieren lo menos posible con el mecanismo del mercado. En relación con la izquierda, este economista menciona que ésta ha transmitido su visión a través de la teoría socialista del siglo XIX y el sindicalismo, y sostiene que la única forma de aminorar la miseria en la sociedad capitalista es por medio de la lucha social y política, pues los esfuerzos de redistribución del gobierno deben penetrar en el corazón del proceso productivo (Piketty, 2015: 1).

Rawls y Kolm (1982), podría ayudar a maximizar las oportunidades y condiciones existentes en el sistema social (Piketty, 2015: 2).

Desde esta perspectiva y con base en los principios de la justicia social, sería posible mejorar los estándares de vida y hacer extensivos los derechos a todos los ciudadanos. Así, sería viable “una mejor vida política en contraste con las dos posiciones (de la derecha capitalista y de la izquierda) anteriormente referidas, que además permita diferentes sistemas de distribución” (Piketty, 2015: 2).

Tras la crisis de 2008, se hizo necesaria una nueva relación entre los intereses del capital público y el privado. Los recursos humanos calificados con los que contaba Estados Unidos en dicho periodo, que coincidió con la llegada de Barack Obama a la presidencia, podían aportar nuevas energías a la economía, y en esa labor estaban incluidos los inmigrantes indocumentados educados en Estados Unidos.

En el marco del pensamiento de John Rawls (1993; 1971) sobre la distribución de la justicia en la democracia contemporánea de Estados Unidos, las alternativas resultan indispensables para responder a las necesidades de nuestros países en el neoliberalismo. Resulta importante subrayar el impacto, en el análisis de la desigualdad y las vulnerabilidades de la educación superior en Estados Unidos, de las políticas públicas que lastiman y ponen en riesgo la vida cotidiana de los estudiantes, afectando su acceso a la vida laboral y, antes, el acceso a políticas de bienestar durante su etapa de inserción a la educación superior.

La gobernanza y la economía del conocimiento

Asumiendo el liderazgo mundial de Estados Unidos en el campo de las universidades de investigación, en este apartado nos enfocaremos en las estrategias del mercado vinculadas con el desarrollo de las instituciones y la innovación, así como las carencias de un sistema que actualmente privilegia al capital privado.

En los últimos veinte años, Norteamérica ha modificado su política pública en el ámbito de la educación superior para validar modelos que resulten competitivos con base, primero, en el Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN) (1994-30 de junio de 2020) y ahora, en su más reciente

formulación, el Tratado entre México, Estados Unidos y Canadá (T-MEC), a partir del 1° de julio de 2020.

En ese contexto, el Banco Mundial estableció cinco políticas que otorgan un nuevo rol a la gobernanza de la educación en la economía del conocimiento:

1. *La coordinación de los niveles de gobernanza* para que soporten nuevas estructuras de comunicación simétrica y cooperación entre los distintos actores;
2. *el gobierno como facilitador* por medio de opciones para los sistemas nacionales de educación, proveyendo información e incentivos, y promoviendo la cooperación entre los actores;
3. *establecimiento de un enlace* entre educación, mercado laboral y sociedad donde la demanda dirija los intereses de los estudiantes;
4. *creación de uno o varios sistemas* que garanticen la funcionalidad de la economía del conocimiento por medio de controles y la certificación; y
5. *administración y manejo* de las cuentas que incentiven y faciliten la incorporación de nuevos actores a la educación superior, como proveedores (Banco Mundial, 2007: 129).

Teóricos como López-Vallejo Olvera *et al.* (2013), Scamardella (2014), Benz y Papadopoulos (2006) y Bevir (2012) afirman que la gobernanza es un proceso de política pública inacabado, en el que los actores gubernamentales, junto con otros de la sociedad civil, participan, en una relación simétrica, en la construcción de políticas públicas para la toma de decisiones.

Desde esta perspectiva, la gobernanza busca maximizar los recursos públicos por medio del conocimiento, a partir del cual se generan estrategias para conocer las complejas relaciones entre sociedad civil, mercado, el Estado y la autoridad, de manera que se garanticen la confianza y seguridad durante el diseño de políticas públicas (Bever, 2012; Benz y Papadopoulos: 2006). Cabe destacar que entre las características de la gobernanza están su capacidad para

descentrar los núcleos de decisión y promover la pluralidad en la toma de decisiones; la creación de redes que faciliten la información para dicho proceso; la creación de fronteras dentro del sistema con base en la funcionalidad y no en la territorialidad; la participación de actores públicos que representen a los

distintos niveles del gobierno y emisarios del interés privado; la generación de modelos de negociación que promuevan la coordinación de diferentes modelos de control, y la creación de modelos poco formales de toma de decisión que permitan el libre desarrollo de las políticas económicas sin que afecten las estructuras de gobierno (Benz y Papadopoulos, 2006: 2-3).

Para el análisis de la gobernanza, se han generado metodologías que estudian cómo se supervisa, se consulta, se decide, se organiza la cooperación, se maneja la información y se realiza la coordinación en ese contexto. La metodología impuesta por el Banco Mundial se centra en el programa “Global Knowledge for Development” (Conocimiento para el Desarrollo o K4D), que se asienta en cuatro pilares:

1. *Un régimen económico e institucional* que proporciona los incentivos para el uso eficiente de los conocimientos nuevos y preexistentes, así como para el florecimiento del espíritu empresarial;
2. *una población educada y calificada* capaz de crear, compartir y utilizar el conocimiento;
3. *un sistema de innovación eficiente* compuesto por empresas, centros de investigación, universidades, consultores y otras organizaciones que pueden acceder al cúmulo de conocimiento global, asimilarlo y adaptarlo a las necesidades locales y crear nuevas tecnologías, y
4. *tecnologías de la información y comunicación* (TIC) para la efectiva difusión y el procesamiento de la información (ODI, 2009).

El análisis de la gobernanza global ha guiado a las instituciones de educación superior en Estados Unidos para alcanzar metas en el corto, mediano y largo plazos, con base en propuestas de modelos educativos diseñados en dichas instituciones, y en consenso con organizaciones internacionales; sin embargo, durante la crisis de 2008-2009, se observaron los límites de estos modelos y sistemas educativos, lo que suscitó un amplio cuestionamiento de la gobernanza de la educación, en concreto, respecto de las interacciones entre los actores del sector público y el privado en lo tocante a la calidad y eficiencia de los sistemas de educación superior. Los cambios en los discursos de la política macroeconómica global provenientes de organismos internacionales como el Banco Mundial y el Foro Económico Mundial han ejercido

presión sobre los sistemas de educación superior masiva en Norteamérica afectando radicalmente su toma de decisiones.

En las universidades y otras IES de Estados Unidos, la presión ha proveni-do también de la sociedad, con miras a que se replanteen las interaccio-nes entre la universidad, la industria y el gobierno según el modelo de la Triple Hélice (TH) para el desarrollo de una educación superior que revise las capacidades de las universidades en tanto centros de producción de co-nocimiento y de innovación. Esto ha generado tensión, pero también nuevas rutas de análisis para eventuales alternativas político-culturales, las cuales han encontrado una salida de emergencia en la gobernanza.

Después de la aplicación de modelos de innovación que han afectado los sistemas educativos, como el de la Triple Hélice, que pone en juego pre-ceptos de la nueva gobernanza de las instituciones, éstas deben ser cautas y asumir su responsabilidad en la toma de decisiones. La pérdida de objetivos y misiones en cuanto a la enseñanza y el aprendizaje, con base en la respon-sabilidad social universitaria (RSU), a inicios del siglo XX, es una de las princi-pales críticas a esos procesos de transformación en donde la gobernanza se centra en reducir los controles internos de calidad, y esto puede provocar el debilitamiento de las universidades si llegara a reducirse la producción de conocimiento, si hubiera desequilibrio e inequidad en el acceso a la educa-ción superior y en caso de privatizarse la administración de los recursos pú-blicos. Las IES deben considerar que las dinámicas externas e internas que afectan su toma de decisiones deberían coincidir con operaciones bien defi-nidas que guíen los objetivos, la planeación institucional, la evaluación edu-cativa, la rendición de cuentas, el currículo y el acceso a la educación superior para el mayor número de solicitantes posible en Estados Unidos.

La gobernanza ayuda a definir sistemas con estructuras y prácticas vin-culadas con un centro, que es la universidad, lo que permite delinear, desde un nivel macro, los mecanismos a través de los cuales el Estado puede o debe asegurar que un sistema de educación superior se encuentre coordi-nado con las metas y alcances que el mismo Estado propone a la institución (Austin y Jones, 2016: 2-3).

Las universidades tienen su propia estructura de gobierno, pero sus in-tereses confluyen con los del Estado, aunque ello no implica que existan acuerdos integrales ni continuos, pues las coyunturas económicas y sociales generan discrepancias. Dentro de las estructuras de la gobernanza no académi-

ca, se busca la interacción con actores internos y externos a la institución; sin embargo, los mecanismos de acción, funcionamiento y vigilancia son endógenos y se defiende el poder generar estrategias propias con base en la regulación de la arquitectura de la gobernanza académica propuesta por la AAUP.

Una de estas estrategias consiste en interactuar con otras instituciones de la sociedad civil, la industria y el gobierno, a la par que se discuten los alcances de los proyectos en un Estado-nación y una dinámica global económica que exigen nuevas formas de interacción de la educación con la sociedad y el Estado.

Habría que agregar que las universidades de Estados Unidos han creado modelos que permiten la diversidad y las relaciones entre actores privados y públicos, y además han fungido como sistemas con una función dentro de la sociedad, en los que el control y el poder de sus estructuras marcan las pautas para el desarrollo de su propia gobernanza, centrada en una gestión propia para negociar los proyectos productivos.

La competencia entre las instituciones de educación superior supone una coordinación para atender a la población que busca integrarse a sistemas públicos y privados, así como para crear una sinergia con miras a una cooperación en los nichos de mercado. Varios autores han reconocido que el neoliberalismo a nivel global y sus consecuentes crisis económicas han revelado la creciente desigualdad y social de Estados Unidos, y propiciado una pérdida de democracia y de pensamiento crítico, por ello, en el marco de la gobernanza y el financiamiento de la educación superior, se ha hecho una revisión de los métodos y políticas aplicados (Harvey, 2005; Hill y Kumar, 2009: 12).

La era del conocimiento

La forma en que actualmente se regula el conocimiento humano procede de teorías económicas asociadas con la evolución de los mercados, como el de las tecnologías de la salud, la de innovaciones en los sistemas de computación y la ingeniería eléctrica y electrónica que promueven la generación de saberes aplicables.

En este sentido, al hablar de la naturaleza social del conocimiento se estaría aludiendo a la enseñanza basada en la transmisión del pensamiento de un individuo o de un dispositivo hacia otro. La ciencia es un bien que

puede compartirse entre comunidades científicas, y su estatus genera debates entre actores externos sobre si se trata de un bien privado o uno público. En el campo de la tecnología de la información vemos este dilema en los alcances de los conceptos de cultura científica y conocimiento, sobre todo a partir de la segunda guerra mundial (Mokyr, 2002: 9). Dicha cultura científica, no necesariamente universitaria, ha tomado distintos caminos para su difusión, como, por ejemplo, la aparición de revistas dirigidas a un público amplio, no especializado, y la creación de plataformas que incluso vulgarizan el conocimiento científico y además alientan otro tipo de fenómenos culturales.

En este sentido, el término conocimiento útil fue empleado por Simon Kuznets para designar una nueva modalidad de crecimiento económico (Mokyr, 2002: 9) en alusión a una forma de entender el conocimiento desde la lógica de la modernidad. Desde entonces, la tecnología ha sido una vía legítima para valorar lo que producimos de manera colectiva, y en instituciones públicas y privadas, como las universidades de investigación. En el ejercicio de la difusión del conocimiento, existe la posibilidad de que no todos estén al tanto de las novedades en la materia. Esta fórmula, aunque sea trivial, expresa la importancia del conocimiento de lo social para las culturas y no simplemente la determinación de su funcionamiento.

En las actuales corrientes de pensamiento humanístico, con gran influencia de la sociología, no se han analizado a cabalidad las circunstancias históricas que han maximizado el uso útil del conocimiento tecnológico. Siguiendo este eje, no podríamos recuperar el centro del análisis de las universidades, pues nos veríamos obligados a atender sólo la maximización de la ganancia, propia de la economía del conocimiento, frente a otras alternativas temáticas como podrían ser la patrimonialización del bien público y el reconocimiento de las universidades como espacios de producción de saberes.

La relación establecida entre los gobiernos, la industria y las universidades, con base en los preceptos de la Triple Hélice, habla de una forma única de selección y prescripción de formas de conocimiento que debería ser motivo de reflexión en términos de la historia de la educación superior y de la producción académica en sus recintos.²

² Existen fuentes para su discusión como las que proponen Joel Mokyr (2002) y Margaret C. Jacob (2014).

La gobernanza³ también se enfoca en la adaptación y creación de nuevos mercados en los que pueda obtenerse una respuesta creativa para resolver retos y contradicciones que existen en proyectos de iniciativa pública y privada. Esta respuesta, desde una visión schumpeteriana, articularía de manera coherente una visión de los determinantes endógenos para la introducción de innovaciones. Según la hipótesis de Antonelli, la introducción exitosa de la innovación es resultado de la interacción entre la acción individual y las características de la arena en la que se actúa (Antonelli, 2017: 10-11). Así, la gobernanza del conocimiento incide en la calidad con base en las externalidades que definen propiamente al conocimiento de acuerdo con reactivos específicos de la evaluación y del cambio tecnológico. En las instituciones de investigación que otorgan doctorados se han diseñado programas eficaces para el desarrollo del conocimiento y se ampliaron las visiones y la definición de la educación superior con nuevas formas de administración que superan la concepción histórica de la universidad con base en modelos distintos de los medievales, propios de universidades europeas (Antonelli, 2017: 10-11).

Estados Unidos, al igual que muchos países del norte de Europa y la mayoría de los países de tradición anglosajona, cuenta ya con un modelo basado en la economía del conocimiento. Esto permitió que dichas naciones repensaran el proyecto de las universidades privadas y públicas como espacios competitivos de generación de conocimiento y promoción de la innovación en un nivel internacional. En este sentido, no se puede hablar de la existencia de una administración del conocimiento, pero sí establecer la categoría de gobernanza de conocimiento, ya que nos permite comprender con mayor precisión la producción del conocimiento en los sistemas de innovación nacionales y en otros modelos o sistemas propuestos por las universidades para ese mismo fin, con base en una labor epistémica y de formación de sujetos. La relación entre ambas —episteme y formación— es intrínseca, por lo cual implica reflexionar también sobre los sujetos que transitan, viven, trabajan y estudian dentro de la esfera de la producción del conocimiento. Como indica Estela

³ En este sentido, la gobernanza expresaría “la transición de un modelo basado en el gobierno nacional y central, con sus formas de control jerárquico, a mercados y redes, procesos deliberativos y organizativos basados en la participación de actores privados y públicos. Todos estos procesos surgen en un espacio virtual: la red. Aquí las relaciones son horizontales y se rigen por reglas informales; están organizados por cooperación y coordinación; todos los interesados participan racionalmente en los procesos de toma de decisiones, compartiendo conocimiento, poder y medios” (Scamardella, 2014:1).

Quintar, “la formación es un proceso, y sustantivo en el trabajo de producir conocimiento, tanto de quienes enseñan e investigan como para quienes aprenden en los distintos campos de la ciencia y su proyección metodológica” (Quintar, 2007: 1).

Ya en la parte introductoria subrayamos la importancia de que las universidades recuperen su liderazgo frente a otras instituciones con base en una lógica del comercio de dicho conocimiento. La misión tradicional de la universidad, es decir, el ciclo de enseñanza y aprendizaje, delimita el campo de acción de estas IES frente al fenómeno de la innovación en el contexto neoliberal, como un agente que promueve la comercialización y capitalización del conocimiento, en vez de suscitar su transferencia sin considerar qué ventajas representa para el capital. Por ejemplo, los autores del modelo de la Triple Hélice afirman que las universidades pueden ser comparadas con otros contendientes en la carrera por el liderazgo del conocimiento, como las empresas consultoras; sin embargo, éstas no tienen la historia y la continuidad organizacional de las universidades (Etzkowitz y Leydesdorff, 2000: 20).

Reformas y evaluación de la gobernanza de la educación superior a nivel global

La capacidad de gobernanza de los cuerpos académicos ha sido cuestionada desde la perspectiva implícita en las reformas para la evaluación de la educación, basadas en una nueva lógica de la administración, en donde un tercero observa y evalúa, lo cual impacta en la autonomía de las instituciones de educación superior y en su capacidad de tomar decisiones, como parte de un proceso de autorregulación y certificación de la calidad de la enseñanza.

Se han enfocado todas las energías en comprender la educación superior como un proceso socioeconómico de políticas públicas impulsadas en el nivel regional, con un impacto distinto en cada nivel de gobernanza: micro, meso y macro; en este contexto, cada región de Estados Unidos cuenta con esquemas sostenibles e innovadores para el desarrollo de los sistemas de educación superior en el marco de la economía del conocimiento y la gobernanza compartida es uno de los vectores más importantes para la implementación de esta economía con el fin de que sean reconocidos los actores que en ella participan; sin embargo, el uso de métricas para comparar los sistemas ge-

nera una visión artificial de la competencia con base en las relaciones que se mantienen para subsistir.

La mitigación de los impactos negativos de estas evaluaciones aporta a la generación de nuevas metodologías que enfatizan sus costos sociales a nivel mundial, y el uso de plataformas como Research Gate y Google Scholar aumenta la diversidad en los desarrollos curriculares con base en métricas que anuncian nuevas líneas de investigación, consolidan las prácticas tradicionales, así como los procesos de innovación que las acompañan. Algunas instituciones simplemente ignoran estas métricas y se abocan a crear sistemas de generación de datos compatibles con su propia tradición debido a que hay conflictos de intereses entre la industria de la innovación y las universidades de investigación (Oravec, 2019: 859).

Las universidades como sistemas sociales se han adecuado a las transformaciones que las involucran, procurando un equilibrio con sus imperativos fundacionales, al reconocerse como subsistemas integrados a una visión global o nacional: adaptación, logros y metas, mantenimiento de patrones e integración son factores involucrados con las métricas (Oravec, 2019: 861).

Esto significa que los sistemas de educación superior deben adaptarse a nuevos enfoques que integren los índices de calidad que aumentan la visibilidad de los cambios y el funcionamiento (*performance*); no obstante, estas alteraciones son fuente de inequidad en los esquemas de competencia de las universidades, además de que los algoritmos no proporcionan la suficiente información sobre cómo se generan los datos para dicha competencia en los índices de medición.

Los indicadores del Banco Mundial y otros organismos como la OCDE hacen patentes los fenómenos de inequidad en los sistemas educativos, señalando que las causas principales son la falta de acceso de parte de las comunidades más vulnerables de los estados que figuran en las estadísticas. La calidad de vida de los estudiantes sería uno de los indicadores fundamentales para analizar adecuadamente las diferencias entre comunidades diversas en Estados Unidos como pueden ser la afroamericana, la asiáticoestadounidense y latina en lo tocante a su acceso a la educación superior en instituciones privadas y públicas ubicadas en su territorio.

Nuevas tecnologías para auditar, así como una *performance* evaluativa han sido algunas de las soluciones para la medición de estas inequidades en el campo de la administración de la educación superior en Estados Unidos;

sin embargo, estas ideas no son tan novedosas, porque han sido los sistemas de evaluación prevalecientes desde el siglo XIX para una gran mayoría de las universidades anglosajonas. Aun así, las nuevas tecnologías y sistemas de información han obtenido datos estadísticos para llegar a soluciones hacia la renovación de la gobernanza, que medía las prácticas institucionales, con miras a la instauración de una de carácter compartido, que procura una interacción de las IES con el Estado para una toma de decisiones donde se compartan las responsabilidades.

La antropóloga Sally Engle Merry (2011) pone sobre la mesa de discusión nuevas maneras de entender la medición y las métricas en torno al diseño de una gobernanza mundial. Explica que la emergencia de estas metodologías va de la mano de las transformaciones a las que se adhieren los gobiernos en pro de la justicia social en diversos campos, como pueden ser el ejercicio de los derechos humanos. El reconocimiento de las fallas en las métricas por parte de organismos internacionales, la cooperación de organizaciones no gubernamentales (ONG), asumidas como entidades de la sociedad civil a fin de mejorar el sistema de información en cuanto a la gobernanza es el argumento central de la autora; sin embargo, hace falta medir las consecuencias reales en el campo de acción de las propias instituciones, lo que permitiría reconocer que se deben cambiar los indicadores para que haya una mejor comprensión de problemas y conflictos que conlleve a una regulación basada en la gobernanza global, algo a lo cual aportaría mucho el implementar modelos de interacción entre las universidades, los gobiernos y la industria.

Recientemente, en universidades de elite en Estados Unidos, como la de Harvard, de carácter privado, y la Universidad de California, en Berkeley, pública, se han llevado a cabo estudios sobre la diferencia de acceso a la educación superior y el éxito de los proyectos educativos para la movilidad social, con el objetivo de mantener el liderazgo en tecnología e innovación impulsado por los modelos actuales de desarrollo a nivel global bajo la égida de la economía del conocimiento.

LA CUARTA REVOLUCIÓN INDUSTRIAL

Introducción

La rápida expansión capitalista se debió, en gran parte, a las tecnologías puestas al servicio del sistema financiero y de la producción, dando como resultado una nueva fase de la globalización. En el marco de la cuarta revolución industrial, iniciada en los años ochenta, se han fomentado nuevos valores y formas de interacción como la innovación, la cooperación y la competencia, presentes en modelos como el de la Triple Hélice (TH) III, que involucra a tres actores: las universidades, el gobierno y la industria.

Al hablar de innovación nos referimos a la capacidad del ser humano de transformar su realidad y sus conocimientos. En ese sentido, Francis Gurry, director general de la Organización Mundial de la Propiedad Intelectual (OMPI), sostiene que “la innovación es el motor del crecimiento en nuestra economía mundial, cada vez más dependiente de los conocimientos, aunque se necesita más inversión para promover la creatividad y el rendimiento económico, y la innovación puede contribuir a transformar el actual auge de la economía en un crecimiento de largo plazo” (OMPI, 2017: s. p.). La tecnología, una de las áreas más favorecidas por la innovación, requiere el trabajo de científicos que recurren a nuevas técnicas para mejorar la vida humana y su relación con el medio ambiente.

La cuarta revolución industrial

El presidente del Foro Económico Mundial de Davos, Suiza,¹ Klaus Schwab, afirma que la cuarta revolución industrial es un fenómeno de carácter tec-

¹ Para conocer más sobre la búsqueda de esta entidad por convertirse en una plataforma global para la cooperación público-privada, véase Foro Económico Mundial (s. a.).

nológico y para ello se cuenta con facilitadores —que bien pueden ser las empresas, las universidades y los centros tecnológicos o *hubs*—. En este periodo aumenta la velocidad en la comunicación y transferencia de conocimiento, lo que coadyuvará en el crecimiento del capital y mejorará la estrategia para la cooperación entre el capital público y el privado (Schwab, 2017: 7). Esto ejemplifica la facilidad con la que la globalización ha generado modos de intercambio de conocimiento a nivel social y económico caracterizados por la velocidad, la amplitud, la profundidad y el impacto en los sistemas de innovación (Schwab, 2017).

Por otro lado, tenemos la segunda revolución académica, descrita como un impulso a la renovación de las universidades en el contexto de la cuarta revolución, con el fin de hacer mucho más viable y ventajoso el fomento de una tecnología innovadora que integre la economía fluctuante de tres esferas: el gobierno, la industria y las universidades, así como “una tercera misión para el desarrollo económico y social, que está transformando la tradicional universidad de formación e investigación en una universidad empresarial” (Cortés Aldana, 2006: 1).

Hemos sostenido que los ciclos económicos globales han acarreado críticas al sistema capitalista de Estados Unidos y la forma en que éste incide en el mundo. La teoría neoliberal contemporánea nos muestra la imbricación de los facilitadores arriba mencionados con los resultados más inmediatos en torno a la innovación tecnológica y cómo esto determina su capacidad de crear más capital y así asegurar el crecimiento económico en los países del bloque capitalista.

Modelos como la Triple Hélice (TH) de Etkowitz y Leydesdorff (2000) han motivado un debate público sobre el reconocimiento de nuevos elementos endógenos de la economía global que caracterizarían la complejidad y la diversidad de la investigación. Se trata de un esquema de innovación cuyo objetivo es comprender y moldear, a fin de hacer exitosa, la transferencia de tecnología como un baluarte en el campo de las políticas públicas y el desenvolvimiento del mercado. La clave de dicho modelo, desde inicios del siglo XXI, es la oportunidad de las universidades de interactuar con el gobierno y la industria de manera dinámica (esquema IGU, industria-gobierno-universidades) de forma redituable para fines de desarrollo en los niveles regional y global. Tomando en cuenta esto, habría que considerar la presunción de que el neoliberalismo condujo a las universidades de investigación a reducir los obstáculos

políticos y del Estado-nación en pro de un desarrollo económico que identificara a Estados Unidos con sus aliados.²

La universidad de investigación con reconocimiento mundial constituye un modelo que condensa el ideal del liberalismo, y para ello se invierte capital en la generación de conocimiento y producción destinados al desarrollo económico neoliberal. Las métricas a las que se someten las universidades ejercen un control basado en el cumplimiento de una serie de criterios, como determinado entorno de aprendizaje, la reputación y el prestigio, el volumen y el ingreso para la investigación, la influencia de ésta, calculada a partir de la citación, la importancia a nivel internacional del cuerpo académico, los estudiantes, y la generación y transferencia del conocimiento (THE, 2020: 87).

En este contexto, muchos grupos neoliberales han apoyado las reformas en la educación superior con el fin de que se acote cada vez más la incidencia del poder público en las universidades de investigación para favorecer las relaciones entre éstas y la empresa, objetivo central de la economía del conocimiento (Segal, 2016).

Las trasnacionales, que han generado un mercado en las universidades en el campo de las ciencias, la tecnología y las matemáticas con miras a la creación tanto de productos como de servicios, han buscado aportar a la economía global avances en computación y comunicación digital.

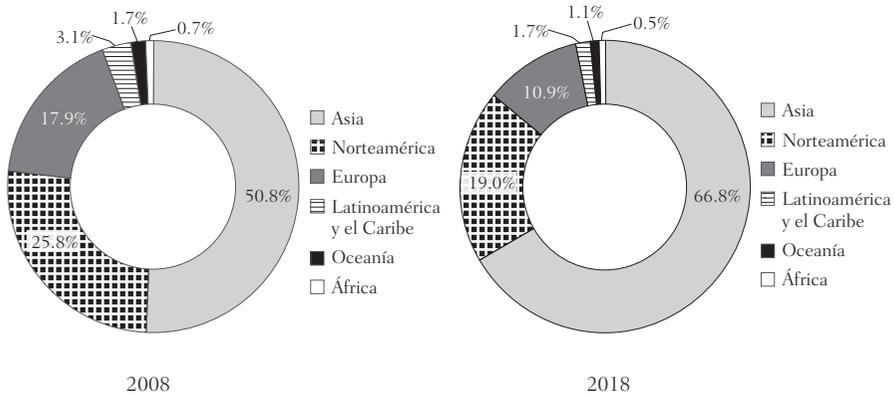
La protección de la propiedad intelectual en áreas como la biotecnología, la robótica, los programas informáticos y la nanotecnología impulsaron la economía del conocimiento permitiendo que las empresas protegieran sus inversiones en las universidades de investigación (OMPI, 2017). Las patentes³ son el capital con el que cuentan, y la innovación marca en las universidades estadounidenses la evolución hacia una economía del conocimiento basada en un desarrollo tecnológico que redunde en mayor capital para la inversión pública y privada destinada a la educación.

² Entre éstos se hallan sus socios del TLCAN y aquéllos que poco a poco adecuarían sus proyectos de modernización a valores de corte liberal, como los países de la ex Unión Soviética, algunos latinoamericanos y los denominados “tigres asiáticos”: Corea del Sur, Hong Kong, Singapur y Taiwán.

³ Según la OMPI, las patentes son “un derecho exclusivo que se concede sobre una invención. En términos generales, faculta a su titular a decidir si la invención puede ser utilizada por terceros y, de ser el caso, de qué forma. Como contrapartida de ese derecho, en el documento de patente publicado, el titular de la patente pone a disposición del público la información técnica relativa a la invención” (OMPI, 2017: s. p.).

Estados Unidos ha sido líder en la materia al poseer gran cantidad de patentes y uno de los niveles más altos de investigación y desarrollo, según la OCDE. Frente a los punteros mundiales en tecnología, como China, Japón, Corea del Sur y Alemania, Estados Unidos ocupa un primer sitio en computación, el segundo en tecnología médica y el tercero, en comunicación digital (OMPI, 2020).

GRÁFICA 1
SOLICITUDES DE PATENTES PRESENTADAS A NIVEL MUNDIAL (2008-2018)

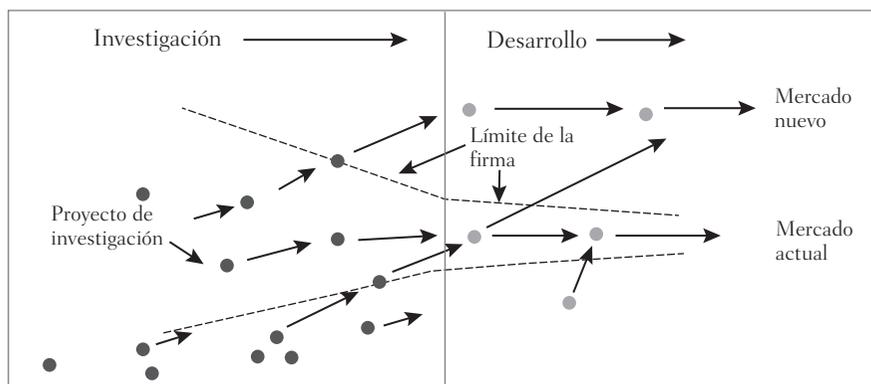


FUENTE: OMPI (2020).

La transferencia de saberes y tecnología ha sido uno de los principales retos de la economía del conocimiento, sobre todo con la aparición de nuevos actores que han enfocado sus energías en el desarrollo. La adaptación de las universidades de investigación a estos modelos de producción basados en la innovación prontamente dio lugar a proyectos económicos que impulsaron esta labor mediante la inversión de capitales transnacionales y la conformación de redes de investigación. Se trata de un modelo de innovación cerrada *versus* innovación abierta, tal como se muestra en la figura 1.

Este cambio de paradigma se basa en las nuevas capacidades de la investigación como un esquema de organización que incluye nuevos mercados y la participación de las industrias dando lugar a una interacción más vital y permeable entre los participantes en los proyectos, con mejores resultados en la creación de compañías y mercados.

FIGURA 1
 INNOVACIÓN CERRADA VERSUS INNOVACIÓN ABIERTA



FUENTE: Silva *et al.* (2016: 203-3).

Hoy en día, la investigación puede cuantificarse por la capacidad de las universidades para producir tecnología de patente, así como investigaciones con registro de propiedad intelectual. La innovación daría lugar, entonces, al desarrollo de patentes y a nuevos mercados que responden tanto a las medidas de presión del propio modelo de innovación como a medios externos, manteniendo así un interés generalizado en el desarrollo socioeconómico.

En el contexto de estas nuevas concepciones de la innovación, la OCDE afirma que

Se pueden distinguir dos características principales en la innovación abierta. El lado entrante de la innovación abierta se relaciona con el suministro de tecnología y conocimiento de socios externos como universidades, organizaciones de investigación, competidores, proveedores y clientes. El lado externo de la innovación abierta es mucho más reciente y nuevo, ya que las empresas cada vez quieren obtener más ingresos del conocimiento desarrollado internamente que aún no se ha comercializado (OCDE, 2008: 18).⁴

Los nuevos actores implicados, como las grandes empresas, han pugnado por la generación de nuevas patentes por medio de la participación global que

⁴ La innovación abierta mantiene un enfoque diferenciador de la innovación cerrada con base en una estrategia de modelo de negocio, “donde el recurso humano juega un rol primordial en el uso de ideas, conocimiento científico y tecnología hacia adentro de la organización, y hacia fuera por medio de la interacción de fuentes externas”. Estas interacciones se realizan a través de flujos salientes conocidos también como la estrategia de la saliente, “donde se explotan los recursos generados que aceleran la innovación interna” (fuente de ambas citas, Álvarez-Aros y Álvarez Herrera, 2018: 1).

implicaría la integración de cadenas de valor y redes mundiales de producción en las que las universidades colaborarían. Las enfocadas a la investigación, como las universidades de Harvard, Stanford, de California en Berkeley, la de Chicago y el Instituto Tecnológico de Massachusetts (MIT), se mantienen como líderes de innovación en gran medida por la cantidad de patentes que poseen (THE, 2020).

De acuerdo con la economía del conocimiento, estas IES tienen la capacidad de convertir los saberes en capital, sea mediante el establecimiento de nuevos sistemas de producción de innovación transnacionales o con insumos y financiamiento de las propias universidades. En el cuadro 2 se observan las universidades clasificadas según el Times Higher Education Ranking (THE) durante 2020, y en él aparecen la mayoría de las IES mencionadas líneas antes ocupando las primeras diez posiciones.

CUADRO 2
RANKING UNIVERSITARIO MUNDIAL 2020

Clasificación mundial 2020	Universidad	País/ región	Número de Estudiantes	Número de estudiantes por staff	Estudiantes internacionales (%)	Ratio mujer: hombre
1	Universidad de Oxford	Reino Unido	20 664	11.2	41	46:54
2	Instituto Tecnológico de California	Estados Unidos	2240	6.4	30	34:66
3	Universidad de Cambridge	Reino Unido	18 978	10.9	37	47:53
4	Universidad de Stanford	Estados Unidos	16 135	7.3	23	43:57
5	Instituto Tecnológico de Massachusetts	Estados Unidos	11 247	8.6	34	39:61
6	Universidad de Princeton	Estados Unidos	7983	8.1	25	45:55
7	Universidad de Harvard	Estados Unidos	20 823	9.2	24	49:51
8	Universidad de Yale	Estados Unidos	12 402	5.4	20	50:50
9	Universidad de Chicago	Estados Unidos	13 833	5.7	28	46:54
10	Imperial College London	Reino Unido	16 760	11.7	56	38:62

CUADRO 2
RANKING UNIVERSITARIO MUNDIAL 2020
(continuación)

<i>Clasificación mundial 2020</i>	<i>Universidad</i>	<i>País/región</i>	<i>Número de Estudiantes</i>	<i>Número de estudiantes por staff</i>	<i>Estudiantes internacionales (%)</i>	<i>Ratio mujer: hombre</i>
11	Universidad de Pensilvania	Estados Unidos	20 578	6.5	21	52:48
12	Universidad Johns Hopkins	Estados Unidos	16 171	4.5	26	52:48
13	Universidad de California, Berkeley	Estados Unidos	41 081	13.7	17	50:50
14	ETH Zurich	Suiza	18 956	12.5	39	32:68
15	UCL	Reino Unido	32 665	10.6	52	57:43
16	Universidad de Columbia	Estados Unidos	26 586	5.8	37	s/d
17	Universidad de California, Los Ángeles	Estados Unidos	41 066	9.4	17	54:46
18	Universidad de Toronto	Canadá	73 370	20.1	21	59:41
19	Universidad de Cornell	Estados Unidos	22 319	9.8	25	49:51
20	Universidad Duke	Estados Unidos	15 309	4.3	19	49:51
21	Universidad de Michigan-Ann Arbor	Estados Unidos	42 982	8.3	17	49:51
22	Universidad Northwestern	Estados Unidos	17 951	12.8	20	49: 51
23	Universidad Tsinghua	China	38 783	12.0	11	34:66
24	Universidad de Pekín	China	39 575	11.5	15	46:54
25	Universidad Nacional de Singapur	Singapur	30 869	17.9	28	51:49
26	Universidad de Washington	Estados Unidos	45 692	11.1	16	53:47

CUADRO 2
RANKING UNIVERSITARIO MUNDIAL 2020
(continuación)

Clasificación mundial 2020	Universidad	País/ región	Número de Estudiantes	Número de estudiantes por staff	Estudiantes internacionales (%)	Ratio mujer: hombre
27	London School of Economics and Political Science	Reino Unido	10 570	12.1	71	53:47
28	Universidad Carnegie Mellon	Estados Unidos	13 430	13.6	48	41:59
29	Universidad de Nueva York	Estados Unidos	44 466	8.9	33	57:43
30	Universidad de Edimburgo	Reino Unido	29 433	12.8	41	60:40

NOTA: s. d., sin datos.

FUENTE: THE (2020: s. p.).

La metodología del Times Higher Education Ranking (2020), una publicación enfocada en aplicar métricas y comparar universidades a nivel mundial, refleja que evalúan cinco aspectos, cada uno de los cuales representa determinado porcentaje: la enseñanza (el 30 por ciento), la investigación (el 30 por ciento), las citas (el 30 por ciento), la perspectiva internacional (el 7.5 por ciento) y la transferencia de tecnología (el 2.5 por ciento).⁵

En el cuadro anterior, se observan también los indicadores por los cuales dichas instituciones se encuentran dentro de las sesenta mejores universidades de Estados Unidos, con base en el número de estudiantes, el total de ellos por cuerpo académico, el porcentaje de origen internacional, las matrículas y tarifas de pago especiales para los estudiantes que no son residentes

⁵ Cada una de estas áreas, a su vez, se desglosa en otras que también constituyen aspectos evaluables, en el caso de la enseñanza, por ejemplo, se subdivide en encuesta de reputación (el 15 por ciento), ratio (o razón) de estudiantes de doctorado *versus* los de licenciatura (el 2.25 por ciento), premios recibidos por los doctores (el 6 por ciento), ingreso institucional (el 2.25 por ciento). Por su parte, la investigación se desglosa, para su evaluación, en encuesta de reputación (el 18 por ciento), ingreso de investigación (el 6 por ciento) y productividad de la investigación (el 6 por ciento). Asimismo, se evalúa la proporción de estudiantes internacionales (el 2.5 por ciento), proporción de cuerpo académico internacional (el 2.5 por ciento) y colaboración internacional (el 2.5 por ciento).

del estado, salario percibido por los estudiantes después de diez años de haber egresado, precio de la comida y la habitación en el *campus* y la ratio de estudiantes mujeres *versus* los varones.

Las IES que ocuparon los primeros cinco escaños por su liderazgo a nivel mundial en 2020 fueron, en orden descendente, la Universidad de Oxford, el Instituto Tecnológico de California, la Universidad de Cambridge, la Universidad de Stanford y el Instituto Tecnológico de Massachusetts. Las siguen las universidades Princeton, Harvard, Yale, Chicago y el Imperial College London, ocupando los sitios quinto al décimo, mientras que las Universidades de California en Berkeley y Los Ángeles ocupan la posición decimotercera y decimoséptima, respectivamente; ambas, instituciones públicas (THE, 2020: s. p.).

Esta clasificación obedece a que en la década pasada las universidades de Estados Unidos recibieron a miles de estudiantes extranjeros en sus programas, llegando a casi 623 000 en 2007, de los cuales el 44 por ciento estaba inscrito en programas de posgrado, y esa cifra sigue incrementándose. También, debido a la gran demanda de trabajadores posdoctorales, especialmente de China e India, para trabajar en proyectos de ciencia e ingeniería, Estados Unidos resulta una importante ventana de oportunidades para los posgraduados insertos en investigaciones de carácter internacional.

En este sentido, la competencia entre universidades de investigación a nivel mundial se vuelve permeable cuando se requiere la formación de redes que signifiquen nuevas modalidades de financiamiento y la conjugación de apoyos entre IES que participan en proyectos en común, sobre todo en épocas de crisis, como la actual, debido a las condiciones impuestas por la pandemia de Covid-19 y, sobre todo, a que esto permite establecer lazos de confianza y asegura la continuidad de proyectos dentro de la Unión Americana para el desarrollo de sus industrias.

En el Times Higher Education Ranking (THE, 2020), hay una aproximación a las necesidades de las universidades, sobre todo en torno a la competitividad, así como a la capacidad de atraer a académicos y estudiantes internacionales. Esa publicación enfatiza la relevancia de la incorporación de los grupos de investigación internacionales a la dinámica de cooperación en el desarrollo económico con base en la innovación; por otro lado, la competencia se resume en cuántos ingresos obtienen las universidades de parte del capital público y el privado, y en qué medida incide cada cual en la can-

tividad y calidad de la transferencia de tecnología a través de la enseñanza y la investigación.

La crisis económica de 2008 y su impacto en la educación superior de Estados Unidos

La discrepancia entre el ideal buscado por organismos internacionales como la OCDE y el Banco Mundial, y la realidad de la educación superior en Estados Unidos, evidencia las disparidades de los avances económicos y tecnológicos en un entorno donde las poblaciones universitarias deben lidiar con rezagos sociales y económicos; esto ha dado lugar a una crisis de la educación superior, cuyo peor momento fue entre 2008 y 2009, aunque todavía se observan graves consecuencias en lo cotidiano.

La gobernanza y la sociedad del conocimiento —esta última como teoría y metodología— han llevado a nuevos planteamientos teóricos y prácticos para el diseño de políticas públicas orientadas a realizar las modificaciones necesarias para que el modelo sobreviva en medio de las crisis recurrentes del capitalismo, como la antes mencionada y la actual, derivada de la pandemia por Covid-19.

Dichas crisis en la educación superior expresan, principalmente, los conflictos en aspectos funcionales de la administración guiada por una gobernanza que no ha logrado gestionar la relación entre los capitales públicos y privados. Por un lado, las universidades privadas ofrecen financiamiento a sus estudiantes a través de bancos, por lo que la mayoría se encuentran endeudados, y esto se origina en la postura de no recurrir al capital público para subsanar las necesidades de instancias privadas, pues daría pie a grandes cuestionamientos.

El éxito de las universidades estadounidenses, hasta los primeros años de la década del 2000, reflejaba el auge y relevancia de la educación privada, pero esto ha cambiado a partir de las crisis recurrentes del sistema económico nacional. Los valores de la democracia y la sociedad del conocimiento fueron los ejes rectores durante los años noventa y a inicios del siglo XXI, pero las políticas económicas y sociales no rindieron los resultados esperados al generarse grandes concentraciones de capital y deteriorarse el bienestar social y de las IES. La debacle económica de 2008 dejó en claro que el sistema

económico no podía seguir por esa misma ruta y que el Estado debía atender las necesidades económicas de grandes sectores sociales.

La ampliación de la brecha entre la capacidad de consumo de una clase social y otra tuvo impacto inmediato en los sectores estudiantiles, que vieron reducidos los financiamientos a sus universidades y afrontaron un incremento en los costos asociados con la educación, lo que los obligó a aplazamientos y deserciones.

A partir de los noventa, las universidades públicas de ese país se fueron adecuando al modelo neoliberal, del que fueron promotoras en todo el mundo, pero al iniciar el siglo XXI se han enfrentado a una dinámica que impulsa la economía del conocimiento y a nuevas políticas basadas en la innovación como el motor del desarrollo económico regional y global, pero en medio de crisis frecuentes, como antes señalamos.

Durante la debacle de 2008-2009, hubo fuertes conflictos sociales con clara resonancia en los países en desarrollo. En la sociedad estadounidense, por ejemplo, todo ello fue particularmente visible en el tema del financiamiento de la prestigiosa Universidad de California en Berkeley, que tomó decisiones de gobernanza de manera inmediata.⁶ Ese estado cuenta con uno de los sistemas de educación superior pública más importantes a nivel nacional y está integrado por la Universidad de California (UC System),⁷ los colegios comunitarios (*colleges* públicos) y la Universidad Estatal de California (Cal State), con veintitrés campus, estudios de pregrado y posgrado, siendo la única que puede otorgar doctorados; sin embargo, frente a la crisis de 2008 debió aplicar medidas de austeridad y con ello vino el cierre de programas de estudio.

Esa crisis económica generó muchos recortes en la investigación y en el presupuesto federal al sistema de educación pública, de tal manera que una gran cantidad de proyectos que se hallaban en curso antes de la debacle no han recuperado su financiamiento público y tampoco han conseguido los donativos suficientes para continuar. En 2009, sin previa consulta a la comunidad de la Universidad de California, se redujo al 50 por ciento su presupuesto, y se eliminaron subsidios y becas estudiantiles de diversos programas. Los alumnos se vieron sin recursos para sobrevivir y la comunidad de aca-

⁶ La autora presenció esta crisis económica y sus efectos en la Universidad de California en dos *campus*, Berkeley y Santa Cruz, durante una estancia de investigación doctoral.

⁷ Los *campus* de la Universidad de California se encuentran en Los Ángeles, San Francisco, Berkeley, Davis, Santa Bárbara, Santa Cruz, Sacramento, Irvine, San Diego, Riverside y Merced.

démicos recurrió a la filantropía para apoyar a sus estudiantes desplazados. Incluso los empleados vieron mermados sus ingresos hasta en un cincuenta por ciento (Geiger, 2014).

Desde el gobierno de Barack Obama (2008-2016) se buscaron estrategias para transformar algunos valores de la economía global, reconociendo la importancia de un mayor acceso de los jóvenes a programas universitarios de menor costo, los cuales requerían menos financiamiento privado e inversión pública, porque entre otras medidas hubo una reducción en el tiempo de los planes y programas de estudios (Geiger, 2014).

En esta crisis, los colegios comunitarios resultaron ser una oportunidad para los estudiantes de bajos recursos que buscaron movilidad social y económica sin adquirir una deuda. Recibían cursos para certificar el conocimiento de algún oficio y quienes querían ingresar a las universidades podían hacerlo después de dos años, si cumplían con los requisitos. La transmisión de información entre los sistemas de la Universidad de California, la Universidad Estatal de California y los colegios comunitarios o públicos ha facilitado la movilidad estudiantil a quienes puedan y quieran avanzar de grado académico.

Menciona Roger Geiger (2014) que la universidad estadounidense dio oportunidad a muchas personas, ciudadanas o no, de mejorar su vida mediante el acceso a la educación superior a través de proyectos y ayudas específicas, que tienen su base en acciones afirmativas como la Acción Diferida para los Llegados en la Infancia (Deferred Action for Childhood Arrivals, DACA).⁸

El inicio de su periodo, Donald Trump impuso nuevas restricciones en materia de seguridad nacional y migración, lo que afectó a millones de jóvenes que migraron a Estados Unidos con el fin de cursar estudios de nivel superior; esto representa un giro en la educación estadounidense, contrario a la retórica de la economía del conocimiento, mediante la cual se buscó la internacionalización, competitividad a nivel mundial, así como la reducción

⁸ A través del programa DACA, de Barack Obama, se concedía residencia legal a los jóvenes indocumentados inmigrantes en Estados Unidos a fin de que pudieran estudiar e incorporarse a la vida económica durante dos años, mientras se aprobaba una reforma migratoria que les permitiría acceder a la ciudadanía. Durante el gobierno de Donald Trump se buscó suspender el DACA mencionando que era una medida anticonstitucional, porque como acción afirmativa viola las regulaciones en derecho y la política de seguridad nacional. El DACA es considerado como un programa exitoso que dio acceso jóvenes indocumentados a la educación superior pública. Para más información, puede revisarse el artículo de Suárez Ávila (2019).

de conflictos con otras naciones en pro de la producción asociada con dicha economía del conocimiento.

La inserción de profesionistas extranjeros altamente calificados en las universidades de investigación es una muestra del interés por invertir en capital humano más que en la mejora de los sistemas de educación superior en favor de la propia población. En este sentido, el acceso masivo de jóvenes a las universidades no fue prioritario durante el gobierno de Trump (2016-enero de 2021).

Desafortunadamente, la vida en los *campus* universitarios se ha caracterizado por la discriminación hacia sectores del alumnado. Según el *Reader Series 2010* (Brown *et al.*, 2010) de la Asociación para el Estudio sobre la Educación Superior (Association for the Study of Higher Education, ASHE), uno de los retos de estas entidades en Estados Unidos es, precisamente, mostrar la diversidad y la desagregación como fenómenos contemporáneos que deben ser reconocidos en el contexto de la realidad de las universidades norteamericanas (St. John, 2010: xv). Las becas Pell son un ejemplo del apoyo directo del gobierno federal a las comunidades y sus escuelas más afectadas por los procesos socioeconómico que desregulan la economía en Estados Unidos y que generan una cierta ventaja a sectores enteros de ese país frente a grupos vulnerables, como pueden ser los afroamericanos, los mexicoamericanos y los asiáticos americanos. Si bien ha habido modelos que apelan a la justicia, como los de John Rawls y Amartya Sen, que “plantentan que los bienes moralmente relevantes son las aptitudes básicas” (Caballero, 2006: 1), ¿qué teorías nos pueden ayudar a abatir la desigualdad en el ámbito de la gobernanza de la educación superior?

El avance en el estudio de la realidad de Estados Unidos nos permite reconocer los vacíos en la educación superior a partir de los efectos a nivel social de la economía del conocimiento y del modelo naturalizado de competitividad y cooperación internacionales promovido entre los países de la OCDE, de la cual forman parte los signatarios del T-MEC: Estados Unidos, Canadá y México.

Las relaciones comerciales y el flujo de recursos humanos impactan en la hechura de políticas públicas educativas, las cuales no han conseguido diseñar lineamientos que garanticen el acceso de grupos vulnerables, como los antes mencionados, a la educación superior. Pese a sufrir procesos de discriminación en Estados Unidos y al retornar a su país, los mexicoamericanos

no han dejado de contribuir al conocimiento sobre México, así como a generar avances en el área de la enseñanza-aprendizaje en el entorno binacional.⁹

Al estudiar las deficiencias de los sistemas de universidades públicas con miras a integrar los proyectos científico-tecnológicos vinculados con el desarrollo social, observamos que los esfuerzos recientes para resolver necesidades sociales de las comunidades han sido insuficientes, pues, por ejemplo, no ha habido suficiente promoción de proyectos de investigación orientados al desarrollo de esos grupos humanos. Aunado a esto, hemos advertido el debilitamiento de centros de investigación interdisciplinarios que estudiarían la situación de los sistemas de educación superior en el ámbito de las ciencias y las humanidades que contribuirían a la investigación socioeconómica haciendo un análisis concienzudo de la desigualdad en dichos sistemas.

Sin duda, la innovación con contenido social y el reconocimiento de las vulnerabilidades que enfrentan los jóvenes universitarios en Estados Unidos ampliaría el enfoque de las necesidades de las comunidades (escolares y sociales) en las que se hayan insertos y esto se vuelve urgente cuando vemos la violencia, desigualdad y pobreza que padecen en sus entidades.

En el marco de la educación superior binacional entre México y Estados Unidos, advertimos la importancia de que la ciencia y la tecnología estén al servicio de las necesidades apremiantes de los jóvenes de nuestras comunidades y regiones, pues, reiteramos, la desigualdad en el ámbito escolar, y las IES no son la excepción, ha generado niveles alarmantes de violencia, desempleo y hartazgo entre este segmento social frente a la imposibilidad de tener una mayor participación y vinculación en procesos de política pública en materia educativa.

Recordemos que la mayoría de las políticas educativas en Estados Unidos son promovidas en favor de los estudiantes de instituciones de educación superior de alto rendimiento, y este sesgo dificulta la movilidad social de muchos jóvenes, quienes ven reducidas sus posibilidades de planificar su futuro, debido a que las evaluaciones vigentes no son apropiadas a su con-

⁹ Desde 2007, he realizado investigación de campo sobre los mexicanos que han residido en el norte de California durante el gobierno de Donald Trump y el contexto de nuestro país, con la propuesta teórico-metodológica de mejorar la distribución de recursos a la educación superior y la cultura universitaria en cuanto a desarrollo científico-tecnológico desde las ciencias, la tecnología y las humanidades en Norteamérica, y sin duda, los mexicoamericanos son un grupo vulnerable en el entorno universitario. Asimismo, en México también hay población que ha carecido de los servicios de educación superior de calidad, y ellos son los pueblos indígenas y los jóvenes de sectores urbanos de bajos ingresos.

texto socioeconómico y a que no se les permite poner en práctica sus conocimientos en proyectos de innovación social relacionados con sus propios entornos socioeconómicos y políticos.

Es decir, faltan espacios educativos y de gobernanza para llevar a buen puerto dos de las misiones de las universidades: la adquisición y potenciación de habilidades, pero también la posibilidad de conocer su papel y el valor de su trabajo en la cadena de producción de conocimiento en las universidades e instituciones de educación superior.

En ese contexto, las universidades de investigación deberían retomar su papel de liderazgo y reflexionar sobre cómo podrían contribuir al desarrollo de la nación. La cultura universitaria debe fomentar la igualdad dentro de sus sistemas por medio de mecanismos específicos de apropiación social del conocimiento; por tanto, una de las medidas emergentes sería preparar una agenda de conocimiento enfocada en los retos frente a las transformaciones económicas que vive Estados Unidos.

Por su parte, la globalización, como fenómeno cultural y económico, ha requerido de una lectura concienzuda en cada una de sus etapas, y lo tocante al desarrollo de las instituciones de educación superior no ha sido la excepción, pues éstas están arraigadas a determinadas regiones económicas y culturales y esto implica identificar retos en materia de cooperación, colaboración y competencia para los fines de la educación que imparten. Siendo el espacio norteamericano un modelo para el diseño de políticas neoliberales en materia de educación superior y ha delineado los retos para las tres naciones que lo conforman: Estados Unidos, México y Canadá.

Por otro lado, la retórica eurocéntrica de las épocas poscoloniales y de la globalización más reciente ha sido combatida de manera diversa involucrando a regiones y comunidades epistemológicas que trazan sus propias historias *versus* las narrativas de la globalización, en las universidades e institutos de educación superior en Estados Unidos.

La apertura a la comprensión de procesos históricos divergentes es una de las necesidades a fin de configurar el espacio de una universidad con vinculación social que contribuya a la generación y difusión de nuevo conocimiento mediante la transferencia de saberes y la innovación. Por ello, en nuestros días se han puesto en entredicho las capacidades de la universidad para vincular el conocimiento socialmente, aunque el término universidad global nos remite, sin duda, a la expansión de la economía de libre mercado

en el mundo y a la creación de nuevas redes de bienes y consumo propias del sector de la educación superior. Dicho concepto requiere evaluarse a fin de que se reconozca la capacidad de los sistemas universitarios de generar conocimiento de índole social que amplifique la utilidad de los obtenidos en el área científico-tecnológica por medio de una alfabetización que vincule mejor dichos saberes con la sociedad, reiterándose su compromiso con la extensión universitaria como un principio social fundacional y fundamental de las universidades en América.

Gobernanza y competencia como nuevos retos

Estados Unidos cuenta con una gran diversidad de instituciones de educación superior, aproximadamente 4000 de las cuales 321 son universidades de investigación. Históricamente, estas últimas han conformado alianzas y redes, como la Liga de la Hiedra (Ivy League), conformada por las ocho universidades históricas de elite, que determinan algunas políticas de gobernanza que siguen en discusión e implementándose en otras más de Estados Unidos.

Estas ocho universidades han sido importantes parámetros en materia de investigación científico-tecnológica y para la aplicación de modelos de gobernanza competitivos a nivel mundial; en este sentido, la Liga de la Hiedra es un núcleo importante para estudiar el avance de la gobernanza de las IES con base en la historia y el legado de las universidades.

Las universidades de investigación de Estados Unidos se han fortalecido en los últimos treinta años por medio de un sistema de competencia mundial que privilegia la creación de centros y universidades orientados a la investigación científica y tecnológica de excelencia, en pro del desarrollo económico, sobre todo a partir del periodo de entreguerras, como hemos explicado en capítulos previos, hasta los años noventa, cuando cambia este perfil con el impulso a una economía altamente tecnológica (*high tech*) (Geiger, 1993: xv-xvi).

Un nuevo sistema de competencia por los fondos y financiamientos en favor de una economía del conocimiento por el desarrollo de la industria tecnológica y la transferencia de tecnología generó otros modelos para la investigación, que fueron exitosos en los primeros años de la década de los noventa (Geiger, 1993: xvi).

Dicho sistema refleja una transformación en los intereses y la forma de interactuar en las universidades de investigación en Estados Unidos —unas 200, que representan el 5 por ciento del universo de las IES—; no obstante, se las considera entre las mejores del país, por lo que en el presente capítulo analizamos los retos afrontados para la gobernanza en sus relaciones con el gobierno y la industria (Kitagawa, 2015: 245).

Las interacciones de las universidades de investigación, al menos en Estados Unidos, con la industria se han fortalecido en los últimos años, y en torno a ello se han originado planteamientos sobre nuevos ambientes empresariales y universitarios que converjan bajo la supervisión de los gobiernos locales y el sistema nacional de innovación promovido por el gobierno federal (Kitagawa, 2015: 243). Este modelo aborda la innovación con un enfoque sociológico, lo que tiene un efecto sobre las políticas, al reflejar la diversidad del cambio tecnológico en cuanto a la reflexión asociada con él y la comunicación de los saberes en un contexto de globalización (González de la Fe, 2009: 740).¹⁰

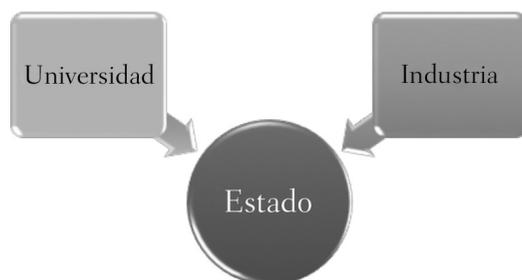
La innovación es el concepto central de este modelo, pues se busca transformar la propia labor de investigación. Existen aspectos que deben atenderse de manera particular en esta relación entre la producción, el consumo de la innovación y su transferencia, como son el control de las producciones, desde una visión económica, y la organización con miras a la transferencia de conocimiento y tecnología de la ciencia aplicada (González de la Fe, 2009: 742).

Estos estudios en torno a la innovación son un punto de partida para la crítica a un modelo lineal “que separa investigación fundamental e investigación aplicada, así como el énfasis en el acercamiento y colaboración entre la investigación académica y la industria” (González de la Fe, 2009: 740).

Los sistemas de innovación se consideran dinámicas de cambio tanto en los esquemas de producción como de distribución (Etzkowitz y Leydesdorff, 2000). Por ello, el modelo de la TH es “un esquema facilitador de la planificación pública de actuaciones, de la toma de decisiones y de la evaluación de la acción pública en materias tan importantes como la industria, la enseñanza superior y la universidad, y la investigación científica y tecnológica” (González de la Fe, 2009: 742).

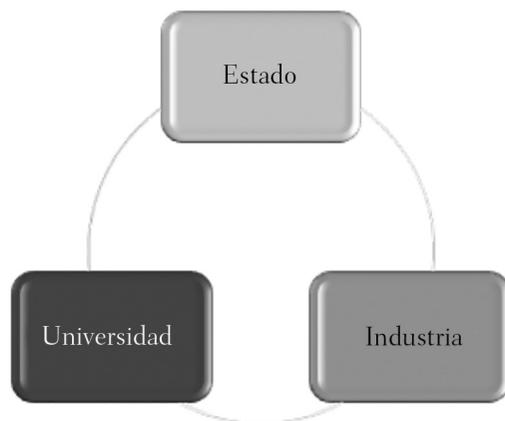
¹⁰ Desde la perspectiva de Teresa González de la Fe, el modelo de Triple Hélice es “un complemento sociológico de los modelos económicos, y muchas veces ‘economísticos’ —siguiendo a Albert y Laberge (2007)— en los estudios de la innovación” (González de la Fe, 2009: 737).

FIGURA 2
MODELO ESTÁTICO DE LAS RELACIONES UNIVERSIDAD-GOBIERNO-INDUSTRIA



FUENTE: Etkzkowitz y Leydesdorff (2000: 111).

FIGURA 3
UN MODELO “LAISSEZ-FAIRE” DE LAS RELACIONES
GOBIERNO-INDUSTRIA-UNIVERSIDAD



FUENTE: Etkzkowitz y Leydesdorff (2000: 111).

La reorganización del sector industrial, en relación con los objetivos de desarrollo de los Estados-nación, ha sido inducida por la generación de nuevas tecnologías, que dotan de un marco distinto a los sistemas de innovación e investigación en los niveles nacional y global. A la luz de ello, vemos los cambios de la universidad y la necesidad de revisar su tercera misión, consistente en dar espacio a la tecnología en la compleja transición hacia una red

intensiva de conocimiento integrada por amplios sectores económicos, gubernamentales y sociales (Etkzkowitz y Leydesdorff, 2000: 1).

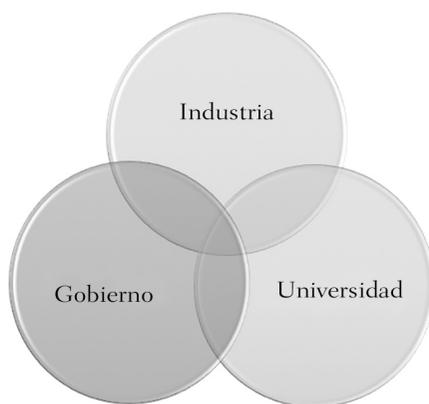
La visión que sobre el modelo de la Triple Hélice (TH) tienen sus principales promotores es distinta del enfoque tradicional de los sistemas de innovación nacional, pues según aquella, en la TH las universidades tendrán una contribución directa a la innovación y la investigación a nivel internacional.

Desde esta perspectiva, a partir de los años noventa, la investigación y el desarrollo se convertirán en un elemento clave para el desarrollo con una perspectiva regional y se apegarán cada vez más a las necesidades del mercado. Los máximos exponentes del modelo, Henry Etkzkowitz y Loet Leydesdorff, ante el cambio de la TH II a la TH III, se preguntan “¿cómo podrían procesarse los avances tecnológicos en las universidades y cómo la academia sería capaz de asumir una tercera misión de desarrollo económico, además de la investigación y la enseñanza?” (Etkzkowitz y Leydesdorff, 2000: 2-4), y explican las modificaciones en la producción y distribución del conocimiento y la innovación por cambios sustanciales en la relación entre la industria, las universidades y los gobiernos, pero advierten que

el modelo lineal expresado en términos del “impulso del mercado” o del “impulso tecnológico” es insuficiente para inducir la transferencia de conocimientos y de tecnología. La publicación y el patentamiento asumen diferentes sistemas de referencia entre sí y en relación con la transformación del conocimiento y la tecnología en productos comercializables. Las reglas y las regulaciones tuvieron que ser reformadas y se inventó una estrategia de interfaz para integrar el impulso del mercado y el tecnológico mediante nuevos mecanismos organizacionales (Etkzkowitz y Leydesdorff, 2000: 110).

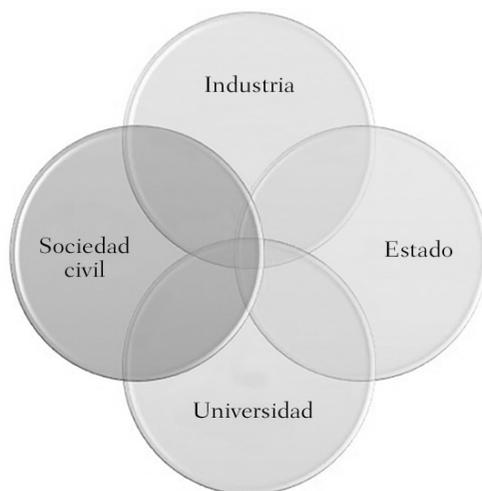
Con la TH, el cambio tecnológico incluyó mecanismos organizacionales diferentes de los anteriores, los cuales se basaban en una relación lineal entre el gobierno y la industria. Ante esto, Teresa González de la Fe expresa que “la acumulación de conocimiento en torno a experiencias de triples hélices durante más de una década ha mostrado que el modelo sirve como impulsor de innovaciones no sólo destinadas al mercado sino también a diferentes problemas sociales. Pese a ello, ha suscitado críticas que señalan sus funciones legitimadoras y sus debilidades para la descripción y la explicación de los complejos procesos de las innovaciones” (González de la Fe, 2009: 1).

FIGURA 4
MODELO DE LA TRIPLE HÉLICE (TH)



FUENTE: Etkzkowitz y Leydesdorff (2000: 111).

FIGURA 5
MODELO DE LA CUÁDRUPLE HÉLICE (CH)

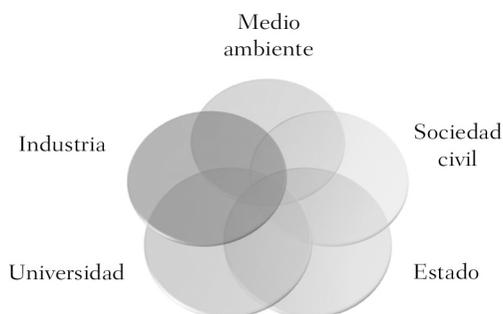


FUENTE: Elaboración propia.

Las universidades de investigación de excelencia han incorporado estas nuevas formas de gobernanza en donde el desarrollo socioeconómico regional,

el bienestar social y una adecuada relación con el medio ambiente han sido centrales en la sostenibilidad de dichas entidades y para su misión académica. A la par de ello, se procura una mayor integración entre la sociedad, el medio ambiente, las universidades, el gobierno y las industrias por medio de nuevos modelos como la Cuádruple Hélice (CH), que incorpora a la sociedad civil, y la Quíntuple Hélice (QH), que considera el medio ambiente.

FIGURA 6
MODELO DE LA QUÍNTUPLE HÉLICE (QH)



FUENTE: Elaboración propia.

Los modelos de la Cuádruple y Quíntuple Hélice subrayan la importancia de que el gobierno, la universidad y la industria interactúen con la sociedad civil, y que al modelo se incorpore la cuestión del medio ambiente, así como la sostenibilidad de las universidades. En ese sentido, resulta prioritario delinear las oportunidades con las que cuentan las universidades de investigación para reducir los riesgos sociales que acotan su liderazgo y reducen su capacidad de acción en la esfera social.

En resumen, la perspectiva analítica de la gobernanza podría aportar un mayor conocimiento de los retos actuales de cara a las crisis recurrentes de los sistemas universitarios en Estados Unidos, como los afrontados al inicio de la presente década: el endeudamiento de los estudiantes y la dificultad de las universidades para autofinanciarse.

LAS UNIVERSIDADES DE INVESTIGACIÓN DE ESTADOS UNIDOS

Introducción

La relación entre la industria, el gobierno y las universidades ha generado importantes debates que se han acentuado a partir de la crisis de 2008-2009, que, como explicamos, evidenció los riesgos de anteponer los intereses privados a los públicos, también en la educación superior.

Los cambios que trajo consigo la economía del conocimiento exigieron a las universidades desempeñar un nuevo rol en su interacción con el gobierno y la industria, que se vio reflejado, también, en la reducción del gasto público destinado a los proyectos académicos, incluidos los de investigación, y en la búsqueda de una excelencia acorde con los modelos de innovación y desarrollo neoliberales. Esto ha podido medirse en el aumento de patentes solicitadas (OCDE, 1999).

Los elementos mencionados vuelven controvertida la nueva visión de gobernanza dentro de las universidades de investigación, en especial en las públicas, que se encuentran en procesos disímiles, lo que dificulta transformar sus administraciones en instancias proveedoras de servicios eficientes capaces de poner en marcha los nuevos sistemas de ecoinnovación y de mejoras sociales con el fin de hacer autosostenibles dichas instituciones. Todo ello ha generado nuevas exigencias de parte de los gobiernos locales y federal a las universidades con miras a que éstas figuren en los índices de excelencia internacionales y sean competitivas a nivel mundial en lo tocante a la producción.

Según nos indica Hicks, en este entorno la universidad de investigación tiene dos características: “por un lado, la investigación es parte de la empresa más grande de la universidad y está determinada por su gobernanza y la formulación de políticas relacionadas con la universidad. Por el otro, esta

investigación es un elemento sustancial de todos los sistemas nacionales de innovación, por lo que preocupa a los estudiosos de la innovación y a los gobiernos que buscan llevarla a sus economías” (Hicks 2012: 251; citado en Kitagawa, 2015: 245).

El liderazgo de las universidades de investigación de Estados Unidos refleja la madurez de diversos proyectos en materia de gobernanza y les permite establecer importantes relaciones con nuevas metodologías, como las concernientes a la Triple Hélice (TH), la Cuádruple Hélice (CH) y la Quintuple Hélice (QH). En ese sentido, la economía del conocimiento surge

cuando un conjunto de personas coproducen (es decir producen e intercambian) intensamente conocimientos nuevos con la ayuda de tecnologías de la información y de la comunicación. Existen, por tanto, tres elementos, la producción y reproducción de nuevos conocimientos son asumidos por un conjunto no desdeñable de miembros de la comunidad (las fuentes de la innovación son difusas), la comunidad crea un espacio “público” de intercambio de circulación de los saberes y el empleo de nuevas tecnologías de información y comunicación es intenso para codificar y transmitir los conocimientos nuevos (David y Foray, 2002: 13; citado en Cela, 2005: 151).

La CH y la QH expresan la necesidad de incorporar en la innovación a la sociedad civil y el medio ambiente, y esto ocurre a partir de la primera década del siglo XXI. La gobernanza académica subraya la importancia del liderazgo para lograr los objetivos de las universidades en cuanto a enseñanza, internacionalización, transferencia del conocimiento, innovación e investigación de manera que sea redituable para todos los sectores implicados: educación, gobierno, industria, sociedad civil, y que todo ello sea sostenible en términos no sólo económicos sino también medioambientales.

El liderazgo académico

Algunos autores expresan que en el caso de Estados Unidos “el liderazgo académico se refiere principalmente al presidente, mientras que la gobernanza alude a las juntas directivas que ayudan a la academia a cumplir la misión” (Hendrickson *et al.*, 2013: 1).

En esta nueva época, los líderes académicos se han centrado en la innovación y en conformar cuadros de excelencia con miras a una universidad

con esas características, como las de la Ruta 128 (Route 128), entre las que se encuentran Harvard y el Instituto Tecnológico de Massachusetts (MIT), y las de Silicon Valley, como las universidades de Stanford, Tecnológica de California, la de Texas en Austin y la de California en Berkeley.

Los alcances del liderazgo de los presidentes o directores de las universidades se expresan en su capacidad para sortear los retos en materia jurídica que podrían presentarse en su relación con los estudiantes y los sindicatos, así como en la manera de llegar a la “resolución de conflictos (sociales), como el despido de profesores y la libertad de expresión en el contexto de la labor académica” (Hendrickson *et al.*, 2013: 2).

Por su parte, las juntas directivas “ayudan a articular la misión [de las entidades educativas], a mejorar las relaciones con actores externos, a mantener la solvencia financiera, a llevar a cabo una autoevaluación para la planificación estratégica y, lo más importante: ayudan a garantizar un liderazgo sobresaliente” (Hendrickson *et al.*, 2013: 2). Asimismo, inciden de manera directa en que haya una interacción entre actores interesados en el desarrollo de las universidades de investigación por medio de la incorporación de retos previstos en la teoría de la TH.

Algunas de ellas han visto que la TH ha sido rebasada en las universidades de investigación, por lo tanto, para la gobernanza se ha propuesto un nuevo modelo que incluye un cuarto elemento —la sociedad civil— e incluso otro más, formando la llamada quinta hélice (QH): el medio ambiente. En un entorno cambiante, se pondera la participación de la sociedad civil y su relación con la infraestructura y la gobernanza para dotar de mayor vitalidad y contenido social a las necesidades previstas por los tres actores iniciales (universidad, gobierno e industria).

La extensión de la educación a nuevos grupos en otros puntos geográficos, cambios en las legislaciones y un nuevo entramado de preocupaciones han dado lugar a nuevas concepciones de la relación entre el Estado y la educación superior, por ello la gobernanza ha funcionado en dos niveles: el primero consiste en promover reformas para mayor eficiencia y productividad y el segundo se basa en la redefinición de las jurisdicciones de los cuerpos de gobierno de las universidades para implementar dichas reformas, lo que implica transformaciones en esa gobernanza hacia una relación de poder distinta con los actores internos.

Sin duda, estas reformas se pueden traducir en nuevas formas de ejercer el poder en los cuerpos directivos, la construcción de vínculos con las empresas y otros aliados, así como la creación de consejos consultivos y agencias como parte del gobierno de las universidades. La base de la actual gobernanza en las entidades estudiadas le debe mucho a la lucha libertaria y por los derechos civiles de los años sesenta del siglo xx en Estados Unidos, en lo tocante a los principios que ayudaron a establecer procedimientos y estructuras propias de la democracia liberal y a la corrección de debilidades con miras a una universidad global.

En el entorno de la lucha por los derechos civiles, el liderazgo de los académicos fue percibido como autoritario y meramente simbólico en relación con las políticas públicas en educación superior; sin embargo, a partir de los años sesenta, al paso del tiempo se han solucionado algunas controversias sobre la función de académicos y administrativos dentro de las universidades.

Cabe destacar que la educación superior en Estados Unidos no ha dependido de las decisiones tomadas en torno al sistema de innovación federal, pues las universidades no son reguladas desde la federación, pues en algunos casos son los gobiernos estatales y en otros la industria las instancias clave para su desarrollo. La autonomía de los estados permite que en casi el 99 por ciento de las instituciones de educación superior (IES) no federales se promuevan proyectos regionales y estatales que han dado lugar a una industria tecnológica con una fuerza de trabajo altamente calificada. Las universidades de investigación también se vinculan con otros intereses de los estados y distritos, grupos de voluntarios y empresas lucrativas, que piden cuentas a los gobiernos sobre su incorporación a la economía global (Harclerod y Eaton, 2011: 195).

A diferencia de otras universidades, las ubicadas en la Ruta 128 y el Silicon Valley —antes mencionadas— están obligadas a rendir cuentas sobre los sistemas de producción industrial en los que participan a fin de atraer la mayor cantidad de inversión posible (Etzkowitz y Leydesdorff, 2000).¹

La Universidad de Harvard, al ser privada, cuenta con una gobernanza propia que dio identidad a sus pares desde antes del siglo xix frente a modelos occidentales como la universidad humboldtiana, de Alemania. Otro

¹ Estas ocho instituciones son el Boston College, la Universidad de Boston, Brandeis, Harvard, el MIT, Tufts, Northeastern University y la Universidad de Massachusetts en Boston.

ejemplo es la Universidad de Stanford, que se precia de ser una de las primeras en haber recibido y gestionado el apoyo de capitales privados para desarrollar tecnología en la región del Pacífico.

En Estados Unidos, la cultura del patrocinio, con base en la filantropía, es un valor agregado de la sociedad civil y el empresariado y ha sido muy útil para las IES privadas. Esta filosofía ha sido promovida con mayor intensidad por los gobiernos estatales y federales desde los años ochenta del siglo xx.

En los colegios y universidades privadas de la Liga de la Hiedra (Ivy League), se advierte la influencia del financiamiento en el cambio de sus perfiles y misiones, así como en su transformación desde la época colonial y en la tensión por el control del poder entre las autoridades, los cuerpos académicos y los alumnos en el camino a conformar una gobernanza. Por ejemplo, la Universidad de Harvard ha cerrado sus puertas tres veces desde su fundación, en 1636, aunque ha subsistido a pesar de las crisis de financiamiento y los conflictos políticos. El primer cese de actividades ocurrió en la época colonial debido al robo de fondos y a episodios de crueldad hacia los alumnos. Durante ese conflicto, la colonia de la bahía de Massachusetts insistió en la importancia de contar con un colegio de estudios avanzados para el entrenamiento de los ministros, por lo cual la universidad fue reabierta pocos años después, aunque con esta nueva misión y bajo la dirección del ministro y educador Henry Dunster (1609-1659) (Harclerod y Eaton, 2011: 196).

Un caso semejante es el del Colegio de William y Mary (College of William and Mary), que en una primera etapa dependía de la mancomunidad de Virginia y se financiaba con los impuestos al tabaco y a las pieles de animales pequeños y grandes. Entre la guerra de Independencia (1775-1783) y la civil (1861-1865), el colegio cerró en varias ocasiones, hasta que fue privatizado con apoyo del gobierno estatal, hecho que dio lugar a una de las primeras interacciones entre el capital público y el privado en la educación superior de ese país (Harclerod y Eaton, 2011: 196).

Otra institución consolidada en el periodo previo a la Independencia es la actual Universidad de Brown, que fuera el primer colegio privado en esa región, y una de las ocho que pertenecen a la Liga de la Hiedra. Este modelo acogió a los alumnos sin importar la religión que profesaban. Sobre esta tradición, uno de sus antiguos profesores, Walter Bronson, escribió que “los afligidos y los excéntricos de diversos sectores, antinomianos, cuáqueros, buscadores y anabaptistas de todo tipo, habían vivido aquí juntos en una tumul-

tuosa amistad, atacando las herejías de los demás, pero respetando la herejía de todo el mundo sin ninguna restricción del poder civil” (citado en Phillips, 2000: 7).

Este tipo de interacciones propiciaría que los antiguos modelos de universidad para formar ministros poco a poco se convirtieran en colegios y universidades seculares en donde convivieran los hombres libres en pro del fortalecimiento del poder civil frente al religioso; aunque no es el caso de las universidades ubicadas en la costa oeste de Estados Unidos, cuya evolución histórica fue diferente de la de las trece colonias, más relacionada con el avance de la colonización y la formación de Estados Unidos hacia el Oeste, dentro de un proceso de desarrollo económico promovido por la fiebre del oro de finales del siglo XIX.

La diversidad de religiones que trajeron los inmigrantes europeos a América durante la colonia se reflejó también en la educación en Estados Unidos, unificada en una interreligiosidad en torno al poder civil emanado de la recién creada federación y presente en los estados donde se desarrollaron ciudades y *campus* universitarios tras la Independencia. En años recientes, se ha dicho que a partir de la secularización de la educación y con la formulación de nuevas demandas civiles en los sesenta, se ha dejado de lado el tema de la inclusión de las minorías religiosas en las universidades del país.²

Con base en las experiencias históricas que a lo largo de los siglos XX y XXI han cambiado la lógica de la educación superior en Estados Unidos, una revisión crítica y comparada de los estudios de la gobernanza nos informa de la vitalidad que tenemos los académicos para enriquecer nuestras capacidades y adaptarnos. Actualmente, la gobernanza contribuye a la configuración de metodologías que facilitarían las reformas necesarias para generar nuevos espacios para la política pública en la materia que nos ocupa.

La educación liberal de Estados Unidos considera la importancia de definir modelos con base en las libertades, derechos civiles y el bienestar de las comunidades que gozan de una democracia liberal en el contexto de

² En 2011, Barack Obama promovió un “reto comunitario e interreligioso”. En ese contexto, el entonces mandatario expresó que la interreligiosidad busca el bien común, haciendo que los feligreses y quienes no tienen religión puedan convergir en un mismo fin, fomentando entre las comunidades un espíritu de cooperación y servicio comunitario que tendría como destino las escuelas, colegios y universidades (White House, s. a.).

luchas históricas y contemporáneas por el desarrollo de una cultura específica que transforme la realidad y mejore las condiciones de los individuos.

En este caso, la administración universitaria está guiada por la libertad, como un principio de origen germánico de mediados del siglo XIX, concepto que ha trascendido de la educación superior a la investigación, que ha sido discutido en la mayoría de las universidades y en torno al cual han confluído las opiniones de los académicos, en particular los adscritos a la American Association of University Professors (AAUP).

La educación liberal

La educación liberal puede admitir varios niveles de análisis para su comprensión en el contexto de la gobernanza, dependiendo de los valores y la cultura institucional en la que se inscriba una universidad dentro de la democracia estadounidense.

La cultura institucional caracteriza “a grandes rasgos la personalidad de las instituciones en relación con actitudes, valores, prácticas, gobernanza y el establecimiento de vínculos entre los *campus*, que apuntalan su funcionamiento” (Hayward y Ncayiyana, 2011: 13). La gobernanza ha sido un concepto bien integrado a la cultura organizativa de las universidades de Estados Unidos desde sus orígenes, es decir, de la colonia hasta nuestros días, como se mencionó al referirnos a la Universidad de Harvard, la de Brown y el Colegio de William y Mary.

Cada una de las universidades ha definido su tipo de gobernanza y administración con el fin de crear las condiciones para el cumplimiento de planes estratégicos en los que intervendrán actores internos y externos. Los límites en la apertura de los modelos dependen de la historia de cada universidad y de la lógica que las rige a partir de los años ochenta, y si ésta se halla orientada o no a integrarse al mercado mundial según las reglas de la economía del conocimiento.

Esta apertura ha permitido la integración de nuevos procesos económicos impuestos por la economía global. En este sentido, si hasta los ochenta la gobernanza estuvo basada en la economía nacional, actualmente sus objetivos han cambiado en el marco de la competitividad y cooperación entre regiones económicas para el desarrollo del conocimiento.

En este siglo, la educación superior en Estados Unidos ha reconfigurado y diversificado sus escenarios a la par que han aumentado las IES y la demanda de formación universitaria de investigación con base en nuevos postulados económicos y en un desarrollo nacional por regiones, lo que ha permitido generar otros modelos de organización y gobernanza. Esta última ha favorecido la vinculación entre los estados de ese país, así como entre las redes y ligas de universidades a partir de una mejora en los diseños de colaboración en educación e investigación.

Los espacios de interacción creados por las universidades estatales y privadas han contribuido a enriquecer las perspectivas para el análisis de la gobernanza. Uno de los grandes retos de la educación superior en Estados Unidos, según la declaración de la Asociación de Juntas Directivas de Universidades y Colegios (Association of Governing Boards of Universities and Colleges, AGB), es que “los líderes de la educación superior se comprometan con el ideal de la universidad y el colegio, cuya misión incluye promover los valores democráticos y civiles,³ así como hacer contribuciones directas y pragmáticas a las comunidades locales y nacionales” (AAUP, 2002: 1).

A través de esta declaración se hace un llamado a conservar los valores de unidad de la nación con base en la democracia y en los liderazgos que exige la educación superior en contextos internacionales. Refleja la importancia de promover los modelos de universidad de investigación en foros, congresos y convenciones a fin de establecer vínculos entre la industria y los gobiernos dentro de la lógica del libre mercado, con base en la TH (Etzkowitz y Leydesdorff, 2000: 24).⁴

En la citada declaración, los cambios en las instituciones de educación superior debieran orientarse a velar por la democracia en Estados Unidos, y

³ En el documento citado se analiza la terminología empleada: “[...] en esta declaración, con el término educación civil se pretende reflejar una gran preocupación por educar a los estudiantes como participantes plenos en la democracia. Varios elementos contribuyen a esa amplia preocupación, pero cada cual es más estrecho en sus connotaciones: *civismo* remite a la educación respecto a las operaciones de gobierno; *civilidad* involucra estándares de comportamiento respetuoso y argumentos razonados; *compromiso cívico* alude a interacciones constructivas dentro de una sociedad democrática” (AAUP; 2002: 2).

⁴ Etzkowitz y Leydesdorff enfatizan la importancia de discutir ideas y expectativas económicas con base en el desarrollo y beneficio involucrados, aunque en la globalización se reducirán los espacios para decidir en qué podrían convertirse las universidades. El discurso performativo en los medios de comunicación permite reconocer los alcances de la interacción entre las interfaces que genera la Triple Hélice, con base en la frecuencia de acciones externas más que en la frecuencia de acción de cada hélice (Etzkowitz y Leydesdorff: 2000: 24).

un camino para ello sería fortalecer las habilidades cívicas con la promoción de hábitos enraizados en la acción local y nacional, además de fortalecer el pluralismo por medio de la erradicación de todo tipo de racismo, xenofobia y otras formas de intolerancia en la expresión de los estadounidenses y a nivel global. Un objetivo adicional es propiciar la movilidad social con base en la equidad y en el rol económico de la educación superior entendida como un bien común, a diferencia de la postura privatizadora que la considera un privilegio destinado a las elites, lo cual “ha generado una reducción de la confianza hacia lo público en el marco de la educación superior como una fuerza democratizadora de la sociedad” (AAUP, 2002: 2). En este documento también se expresa una preocupación por aquellas ideas que han promovido discusiones poco productivas para la vida académica, lo cual debiera revertirse si se busca tener un impacto positivo en los espacios de trabajo, en la prensa, en la *campus* y en diversas instancias de gobierno.

En este llamado hacia un cambio en las universidades, se sugiere, como parte de las prácticas de los presidentes y las juntas de gobierno, “mantenerse al tanto de las conversaciones de la comunidad universitaria y hacer de la educación cívica una prioridad institucional e incluirla en los currículos; auditar las prácticas con base en métricas específicas del liderazgo académico y cuidar la relación con la comunidad y el gobierno” (AAUP, 2002: 6).⁵

La competencia regional

La competencia regional de Estados Unidos explica las luchas de poder y tensiones políticas entre las universidades de las dos regiones estudiadas en el presente capítulo. En la época de renovación, ambos fenómenos están en consonancia con las perspectivas sobre el poder que tienen los agentes internos y externos en las regiones este y oeste en lo tocante al desarrollo de la investigación e innovación en colaboración con los gobiernos locales y las grandes empresas.

La autonomía de las ciudades y de los estados en ese país ha permitido condensar formas únicas de poder de las universidades de ambas regiones con base en proyectos económicos propios, mientras compiten con sus pares.

⁵ También se menciona la potenciación de la facultad académica de desarrollar el currículo democráticamente y la importancia de recordar las necesidades de la sociedad y del profesorado (AAUP, 2002: 7).

Así, se han estructurado estrategias de desarrollo industrial regional con base en los llamados distritos de innovación, como el de Boston, propuesto por su alcalde, Thomas Menino, en mayo de 2010, para reactivar la economía local a partir de integrar esfuerzos del gobierno, las universidades y la industria tecnológica. En opinión de Daniel Isenberg, profesor del Entrepreneurship Babson College,

el Distrito de Innovación de Boston se lanzó con una visión y un compromiso claros, pero, sorprendentemente, una de las claves del éxito fue que no tenía un plan detallado, un presupuesto, una estructura organizativa ni siquiera un equipo designado oficialmente. La falta de claridad fue una ventaja contraria a la intuición al involucrar a diversas partes interesadas para que definieran por sí mismas el papel que desempeñarían. El alcalde y su personal fueron facilitadores inspiradores, no controladores. No tuvieron reparos en hacer propuestas específicas y pedir inversiones al sector privado, pero más como una forma de concretar las viabilidades de los proyectos que para impulsar programas particulares (Isenberg, 2012: s. p.).

Pese a los recortes presupuestales y otros cambios experimentados por las IES ampliamente explicados, el Silicon Valley y el Distrito de Innovación de Boston han tomado medidas que les han permitido mantener su liderazgo desde la segunda mitad del siglo xx. Ambos tienen una participación importante en el desarrollo de nuevas industrias y empresas con centros importantes en entidades académicas como el MIT y organizaciones no gubernamentales como MassChallenge. La directora de este último, Siobhan Dullea, explica que

durante la última década, MassChallenge ha desempeñado un papel vital en el fortalecimiento de las economías de innovación locales y globales. Hemos ayudado a empresarios de más de 54 países a resolver algunos de los más complejos problemas del mundo, atendiendo desde una empresa emergente competitiva fundada en Boston durante el apogeo de la recesión económica global por dos emprendedores idealistas hasta una red de nueve aceleradores en siete sedes ubicadas en distintos puntos del planeta. MassChallenge y nuestros 2458 *startups* han ejercido un impacto transformador en el mundo (MC| MassChallenge, 2020: s. p.).

Por citar otro ejemplo, la Universidad de Stanford privilegió un cambio de currículo con miras a proporcionar una educación basada en el desarrollo tecnológico en un lapso de más de cien años. Actualmente, es un referente para el desarrollo de empresas emergentes (*startups*) competitivas. Como afirma

Robert Siegel, profesor de su Escuela de Negocios, “a pesar del aumento de los precios de los bienes raíces y un mayor escrutinio, Silicon Valley sigue siendo un lugar atractivo para las nuevas empresas. De hecho, las fuerzas externas que actúan sobre Silicon Valley están cambiando el modo en que las empresas desarrollan productos y gestionan equipos (Startup Genome, 2021: s. p.).

Con la globalización, la geopolítica estadounidense ha adoptado estrategias basadas en la competencia regional, vinculada con el desarrollo tecnológico y científico, y regulada por los principios de la economía del conocimiento. Al respecto, Roberto Mangabeira Unger sostiene que

la economía del conocimiento, [...] se nutre de la competencia cooperativa y de la circulación de recursos, prácticas, ideas y personas. Algunos de estos logros serán producto de muchas manos. Un fideicomiso o fundación pública independiente, o incluso un conjunto de ellos, libres de la dirección del gobierno central, deberían estar facultados, de acuerdo con reglas y estándares legales, para organizar entidades de propósito especial en las que todos los que contribuyen a esa novedad tuvieran participaciones proporcionales (Mangabeira Unger, 2019: 133).

Recientes estudios sobre regionalismo y metodologías de análisis, como las que conjuga la organización Startup Genome, expresan la importancia de considerar nuevas unidades territoriales donde los fenómenos económicos se manifiestan ya no de manera uniforme, como sucedía con la conformación y fortalecimiento de los Estados-nación, sino a partir de las ideas promovidas por el neoliberalismo, que facilitan la desterritorialización y el flujo de bienes con una lógica comercial distinta.

Por ejemplo, Startup Genome hace un balance de los ecosistemas de innovación globales de las empresas emergentes competitivas y las clasifica de acuerdo con los niveles de crecimiento de dichos ecosistemas. Este proyecto tiene aliados como el Cambridge Innovation Center, Capital Network, Pitchfull y 4GenNow, que evalúan de manera sistemática el rendimiento del ecosistema de la empresa emergente.

En esta clasificación, Silicon Valley (Norteamérica), la ciudad de Nueva York (Norteamérica), Londres (Europa), Pekín (Pacífico asiático), Boston (Norteamérica), Tel Aviv-Jerusalén (Europa), Los Ángeles (Norteamérica), Shangai (Pacífico asiático), Seattle (Norteamérica) y Estocolmo (Europa) ocupan los primeros diez lugares.

CUADRO 3
EL INFORME GLOBAL DE ECOSISTEMAS DE STARTUP 2020

Puesto en la clasificación	Ecosistema	Continente	Cambio	Nivel de desempeño	Financiamiento	Alcance comercial	Conectividad	Talento	Conocimiento	Índice de crecimiento
1	Silicon Valley	Norteamérica	1	10	10	10	8	10	10	7
2	Ciudad de Nueva York	Norteamérica	s. d.	10	10	9	10	10	5	7
3	Londres	Europa	1	9	10	10	10	10	7	7
4	Pekín	Pacífico asiático	s. d.	10	9	10	1	10	10	9
5	Boston	Norteamérica	s. d.	9	9	9	9	9	5	7
6	Tel Aviv-Jerusalén	Europa	s. d.	9	9	10	8	9	4	6
7	Los Ángeles	Norteamérica	s. d.	9	10	9	4	9	7	9
8	Shangai	Pacífico asiático	s. d.	10	8	8	9	8	7	6
9	Seattle	Norteamérica	3	8	6	8	9	8	7	6
10	Estocolmo	Europa	s. d.	8	5	8	5	7	3	4

NOTA: s. d., sin datos.

FUENTE: Startup Genome (2020).

En las dos regiones aquí analizadas, Silicon Valley y Boston, se hace especial énfasis en la relevancia de las universidades de investigación, de tal manera que brindan importantes recursos humanos para el desarrollo de estas empresas emergentes competitivas.

Como se puede observar en este cuadro, con base en datos del Informe Global de Empresas Emergentes 2020 (Global Startup Ecosystem Report, GSER), de Startup Genome (2020), Silicon Valley y Boston forman parte del sistema global de ecosistemas de empresas emergentes. Entre los elementos evaluados para identificar si poseen y mantienen su liderazgo se encuentran el desempeño (*performance*), el financiamiento, la cobertura del mercado, la conectividad, el talento y el conocimiento.

La gobernanza de las universidades de investigación

Además de que la gobernanza de las universidades estadounidenses las dota de autonomía para establecer redes y alianzas con otras IES, los actores que reformaron las universidades en la colonia, la Independencia y el periodo posindependentista promovieron formas de interacción entre el alumnado y el cuerpo académico con metas muy específicas para cada estado y etapa histórica.

Desde la perspectiva de las políticas públicas, la gobernanza representa la capacidad de dichos actores de cumplir determinados objetivos en unidades de gobierno pequeñas, lo que puede observarse en instituciones de educación superior, que, con cierta autonomía, tanto en la escala regional como nacional, logran liderar campos específicos del conocimiento y espacios del mercado únicos.

La política pública enmarcada en la gobernanza urge a realizar cambios de la economía del conocimiento por medio de reformas que permitan una mayor validación de las principales universidades de investigación con base en su reconocimiento y su trayectoria en el entorno social. Daniel Araya explica que “la noción de economía del conocimiento tiene un conjunto de reclamos multifacéticos a través de la sociología, la economía y los estudios de administración, lo que sugiere que la industria económica está siendo transformada por una inversión acelerada en ciencia, tecnología e innovación” (Araya, 2015: 31).

Esto, después de la crisis de 2008, evidencia la importancia de la economía del conocimiento para revalorar las instituciones de educación superior y fortalecerlas rumbo a un proyecto económico que reconsidere la presencia de la inversión pública, vía los estados, en la educación superior y, principalmente, en las universidades de investigación.

Recordemos el impacto del endeudamiento de los jóvenes de Estados Unidos y del incremento acelerado de las colegiaturas en su acceso a la educación, así como los problemas asociados al financiamiento de las universidades en el corto y largo plazos, lo que finalmente se expresa en la falta de confianza de los estudiantes al momento de elegir una carrera y una universidad. Por más sustancial que sea la inversión dirigida a la producción industrial, el sistema no podría prescindir del soporte que brinda la inversión pública, necesaria para el crecimiento de las economías regionales y de la federación.

Durante la crisis de 2008 a 2009, la línea a seguir fue mantener las materias STEM (ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas) como el núcleo duro de la economía de Estados Unidos. En esa época, el presidente Barack Obama mencionó que

con sólidas bases educativas, los estadounidenses generarán ideas relevantes y se asegurarán de que se propaguen entre la fuerza laboral; sin embargo, en muchas métricas, incluidas la competencia de nivel de grado y las tasas de graduados universitarios, Estados Unidos se ha quedado atrás respecto de otros países. Debemos reformar nuestros sistemas de educación y capacitación laboral para asegurar que los estadounidenses estén calificados para los trabajos del mañana. Este imperativo apuntala el enfoque de la administración Obama en la reforma educativa en general y en la educación en ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas (STEM) en particular. También es imperativo extender las oportunidades educativas y profesionales STEM a las mujeres y los grupos minoritarios que están subrepresentados en estas áreas, para que todos los estadounidenses puedan encontrar trabajos de calidad y liderar una economía innovadora, como será la nuestra, en las próximas décadas (White House, 2011: 15; citado en Araya, 2015: 21).

En la lógica de la gobernanza, las reformas son necesarias en tanto que amplían las capacidades de las instituciones para mejorar su nivel de confiabilidad entre la sociedad civil, el mercado y el Estado, los cuales requieren saber cómo resultarán beneficiados; no obstante, muchas de estas reformas en Estados Unidos han generado, según un informe de la OCDE citado en el análisis de Roger L. Geiger (2010), desigualdad y falta de inclusión de los sectores más pobres de Estados Unidos.

Las redes de intercambio que surgen como una de las principales ventajas de la gobernanza ayudan a que las políticas públicas tomen forma con base en la interacción y participación de más actores. Esta fragmentación de la política pública en materia de educación superior explica la diversidad de metodologías aplicadas en la gobernanza en esta área, pues la heterogeneidad de actores acota el poder que suele concentrarse en un solo actor, como puede ser el gobierno, lo que en épocas de crisis aviva la discusión sobre la participación del Estado y los gobiernos en la provisión de los recursos y financiamientos requeridos para mantener proyectos y el patrimonio de las universidades de investigación.

Así se expresan valores específicos de la democracia y del liberalismo económico que explican las dinámicas particulares de las unidades regionales

desde la lógica de la gobernanza. En este caso, si las regiones que ha creado la globalización se muestran más autónomas, autoorganizadas y heterogéneas, las universidades tienen posibilidad de desarrollo a partir de objetivos enfocados en las necesidades de economías locales y globales que expresan una mejor planeación por medio de la política pública y un diálogo constante entre las políticas globales y locales.

La Universidad de Harvard en la Ruta 128

Como mencionamos, en la Ruta 128 hay una red de universidades privadas diferente de la Liga de la Hiedra (o Ivy League), la cual incluye a Harvard (Cambridge, Massachusetts), Princeton (Princeton, Nueva Jersey), Yale (New Haven, Connecticut), Columbia (Nueva York), Pensilvania (Filadelfia, Pensilvania), Brown (Providencia, Rhode Island), Dartmouth College (Hanover, Nueva Hampshire) y Cornell (Ithaca, Nueva York), con la mejor reputación y están entre las diecisiete mejores de Estados Unidos, según el *US News and World Report* (2021).

MAPA 1

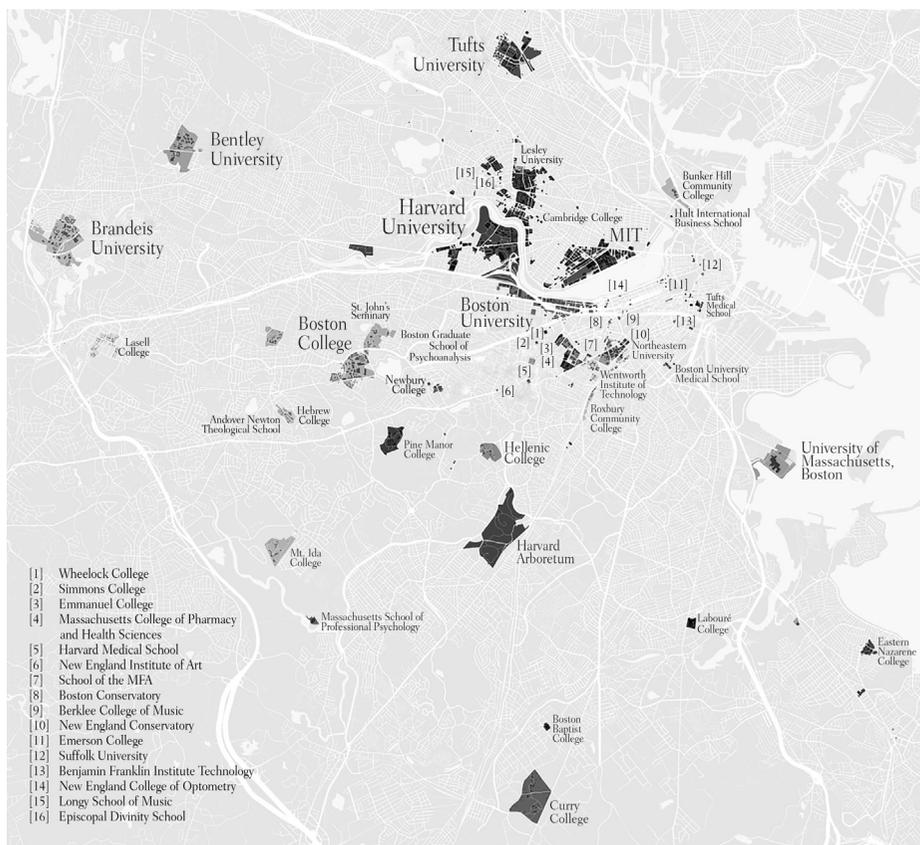
UBICACIÓN DE LAS UNIVERSIDADES DE LA LIGA DE LA HIEDRA (IVY LEAGUE)



FUENTE: Maps of World (2017).

Por su parte, la Universidad de Harvard ha creado un modelo de gobernanza apegado al pensamiento de Milton Friedman y John Kenneth Galbraith, que en el presente siglo ha estado muy mediatizado por lógicas mercantilistas y liberales. Ese modelo ha servido de inspiración a muchas otras universidades de investigación del país que se mueven hacia una gobernanza de las corporaciones, requerida para ajustar las necesidades de la educación superior a los mandatos del neoliberalismo con conceptos clave que responden a los cambios positivos y a la responsabilidad social corporativa.

MAPA 2
LISTA DE UNIVERSIDADES EN EL DISTRITO DE BOSTON



FUENTE: Viviendo el Sueño (2017).

En Harvard se han escrito notables trabajos sobre la gobernanza corporativa y la de la educación superior, enfocados especialmente en los cambios globales y la responsabilidad de las universidades frente a los cambios expresados en las reformas que le han dado el carácter de corporación. En ello se manifiesta que la educación superior es fundamental, en tanto bien común, para el éxito de una competencia económica en el mundo y “está condicionada a una amplia gama de elementos interrelacionados que incluyen la economía, los avances de la tecnología científica y la industria del conocimiento entre otros” (Fomunyam, 2018: 1529).

Estos enfoques, desde la perspectiva de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el Banco Mundial (BM) y otros organismos internacionales, implican el diseño de marcos metodológicos que guíen hacia mejores prácticas para auditar la gobernanza corporativa y permitan contar con estrategias para realizar reportes financieros destinados a las grandes empresas y las universidades. Algunas otras metas de la gobernanza son clarificar las responsabilidades con base en regulaciones, leyes y la identificación de mejores prácticas por medio de programas que puedan seguirse en forma práctica y con una mayor proyección hacia el futuro.

En una era nueva de la gobernanza, la descripción de actores y valores es uno de los aspectos fundamentales de la auditoría de los comités, como lo señala la Escuela de Negocios de Harvard. Paul Reville, de la Escuela de Educación de esa universidad, explica cuáles son los desafíos de Massachusetts en relación con la reforma educativa:

La economía está cambiando. Hace veinte años, nos preocupaba perder empleos poco calificados y que requerían escasos conocimientos, pero ahora estamos perdiendo empleos de niveles medio y alto en otras economías. Esta tendencia y otras formas de competencia internacional, junto con persistentes brechas en los logros a pesar de las reformas recientes, plantean preguntas profundas sobre hacia dónde debe dirigirse nuestro sistema educativo. Está claro que las actuales reformas basadas en estándares, aunque necesarias y pese a reflejar cierto progreso, no han sido suficientes para lograr ambiciosos objetivos como la competencia universal buscada por los reformadores idealistas. La pregunta para éstos es sencilla: ¿qué sigue? (Anderson, 2007).

Michel Bauwens, creador de P2P Foundation, explica que rechaza el concepto de economía del conocimiento, pues

este último no es un bien escaso, y no debe generarse ni mantenerse artificialmente mediante la represión legal ni el sabotaje tecnológico. Entonces, el conocimiento está, por definición, fuera de la dinámica de la oferta y la demanda, pero es el contexto general en el cual opera la humanidad. El conocimiento, la cultura y la ciencia son parte de la esfera de la abundancia humana de la que la economía puede beneficiarse y, a su vez, puede habilitarla. La economía es la esfera de circulación de los bienes escasos y rivales, que existen para permitir que prosperen la cultura y el conocimiento humanos (citado en Araya, 2015: 119).

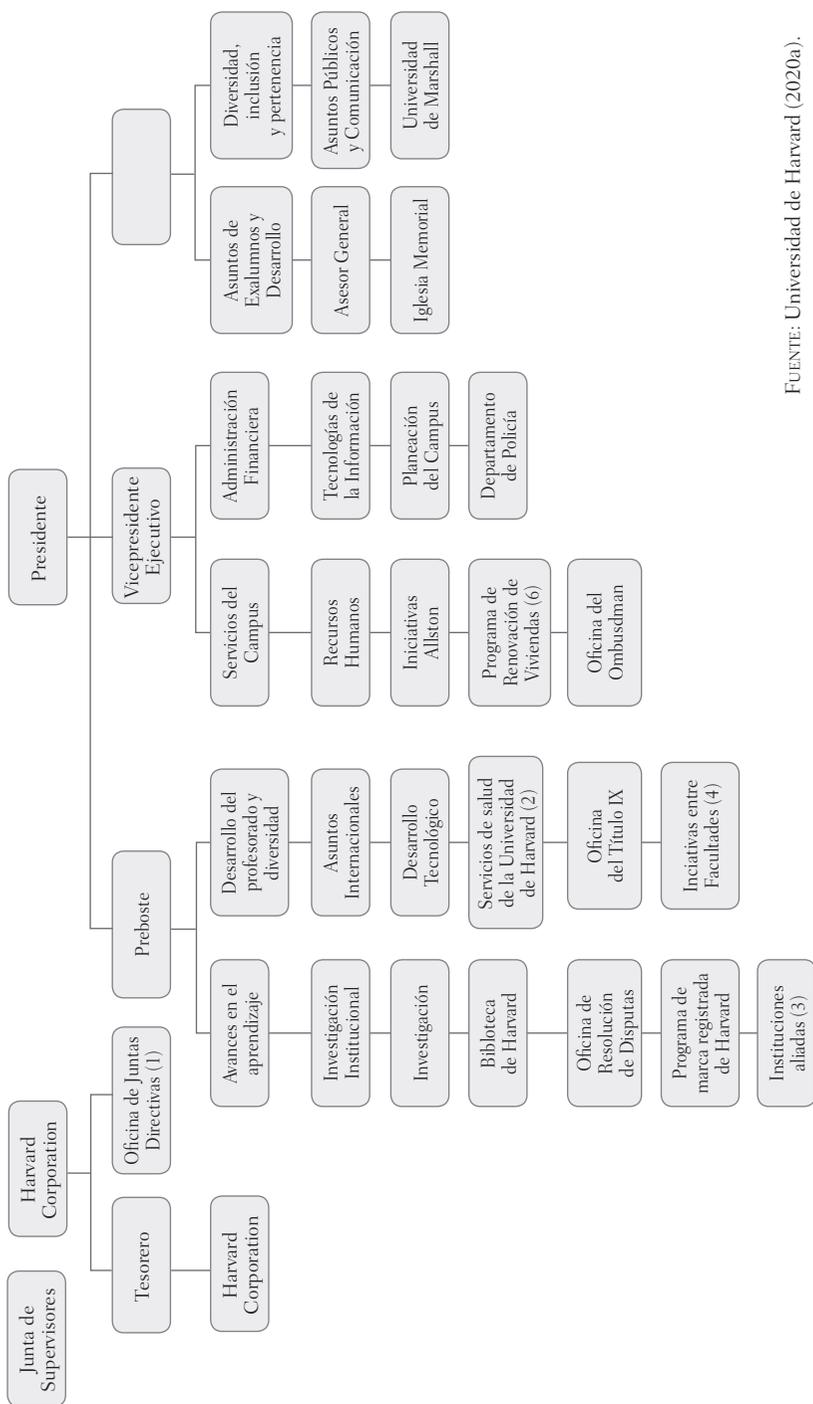
En la Universidad de Harvard, la junta de supervisores, Harvard Corporation y el presidente, con una gran reputación mundial, son quienes guían la gobernanza y también inciden en la toma de decisiones en lo tocante a la estructura de los cuerpos académicos y administrativos. Por ejemplo, se ha discutido el liderazgo actual de estos presidentes universitarios frente al capital global y su relevancia dentro de sus sistemas de gobierno, debido a que ejercen una notoria presión en las decisiones relativas al desarrollo de las facultades y centros de investigación.

En este organigrama, que para fines de esta investigación refleja los datos vigentes hasta junio de 2020, como se indica arriba, podemos observar la estructura de gobierno de la Universidad de Harvard y aquellas adaptaciones de la gobernanza basadas en la interacción de tres actores —los cuerpos académicos, los gobiernos (local y federal) y las fundaciones de empresas internacionales de tecnología y negocios— y en la búsqueda de una gobernanza en favor de la inclusión, el compromiso social y un mayor bienestar de las universidades de investigación, luego de la lección propinada por la crisis de 2008-2009. Un ejemplo es el debate que la Universidad de Harvard mantiene en torno a las energías renovables y no renovables, debido a la presión de grupos empresariales que desean que los centros de investigación estudien más todo lo relativo a las primeras.

Por ejemplo, durante la pandemia por Covid-19, en curso mientras escribimos este libro, el presidente de la universidad refrendó su interés por mantener un financiamiento guiado por tres principios identificados durante esta nueva realidad, por lo que se propuso

garantizar la seguridad de nuestra comunidad, cumplir con nuestra misión de enseñanza e investigación y apoyar a nuestra gente. Desde marzo [de 2020], hemos tomado medidas en cada uno de esos frentes y dirigido nuestros recursos

ORGANIGRAMA I
ADMINISTRACIÓN CENTRAL DE LA UNIVERSIDAD DE HARVARD (JUNIO DE 2020)



FUENTE: Universidad de Harvard (2020a).

financieros en ese sentido. Hemos invertido mucho en aprendizaje remoto y la mejora de las capacidades laborales, en implementar procedimientos sólidos de detección, seguridad y monitoreo de la Covid-19, y continuamos adaptando las políticas de recursos humanos para apoyar las necesidades cambiantes de nuestros estudiantes, profesores, otros académicos y miembros de nuestro personal. Escribimos ahora considerando datos actuales, pero con la mirada puesta en el futuro (Universidad de Harvard, 2020b).

Las crisis de la economía del conocimiento y de la gobernanza en universidades de investigación como Harvard han obligado a una revisión de estos conceptos, así como de su administración y sostenibilidad con las lecciones de la crisis económica respecto de forjar un capital no volátil en el contexto de la economía de mercado. Por ejemplo, en el documento “Update on University Finances and Planning” (Actualización sobre las finanzas universitarias y la planificación), del 29 de septiembre de 2020, el presidente de la institución, Larry Bacow, expresa que la Harvard Management Company (HMC) habría publicado ese mismo día su informe anual de ganancias y agregó:

Después de varios meses de incertidumbre sobre el desempeño de la dotación, un reflejo de la actual volatilidad del mercado, la HMC informó hoy que la dotación aumentó un 7.3 por ciento respecto del año anterior. Esta buena noticia es particularmente bienvenida en un momento en que la universidad proyecta pérdidas de ingresos y déficit presupuestarios debido a la cancelación de muchas actividades, así como desembolsos adicionales relacionados con el manejo de la pandemia. Nuestra capacidad para absorber esas pérdidas de ingresos y los costos imprevistos se ve reforzada en gran medida por los pasos sustanciales que Harvard ha dado desde la crisis financiera de 2008 a fin de prepararse para tales contingencias (Universidad de Harvard, 2020b).

Más adelante, veremos cómo han afrontado situaciones semejantes la Universidad de California y la de Stanford.

Las universidades del oeste estadounidense

En la región oeste (American West), se han creado organizaciones como la Comisión Interestatal del Oeste para la Educación Superior (Western Interstate Commission for Higher Education, WICHE), que fomentan el crecimiento de la educación superior y promueven una mejor vinculación entre

los dieciséis estados y territorios que la conforman: Alaska, Arizona, California, Colorado, Hawái, Idaho, Montana, Nevada, Nuevo México, Dakota del Norte, Dakota del Sur, Oregón, Utah, Washington, Wyoming y las Islas Marianas del Norte.

MAPA 3
REGIÓN DE LA WESTERN INTERSTATE COMMISSION
FOR HIGHER EDUCATION (WICHE)



FUENTE: WICHE (2019).

Sus historias de caso, en el contexto de grandes consorcios como la WICHE aportan de manera relevante a una administración eficiente, así como al mantenimiento y el desarrollo de sus propios miembros, al análisis del presente y futuro de las universidades, de los nuevos tipos de inversión en educación superior, de las relaciones de la universidad con las empresas de telecomunicaciones de la región, así como de las iniciativas, grupos de trabajo líderes, programas de posgrado, políticas públicas e iniciativas de colaboración (WICHE, 2019).

La revisión de las propuestas por parte del comité de la WICHE asegura un mayor desarrollo para las universidades al promoverse la innovación, la cooperación, el que se compartan recursos y el análisis de políticas públicas que involucren estados e instituciones; así, esa entidad contribuye al fortalecimiento de la educación superior en la región, tanto en términos sociales como económicos (WICHE, 2019: 30).

Una de sus funciones principales es asegurar el diseño de políticas públicas y de procedimientos que ayuden a la plena comprensión de los sistemas de educación superior en los estados y territorios de la región (WICHE, 2019: 30-31).

Según la página de esta comisión interestatal, California es el estado donde más estudiantes de preparatoria se habrán graduado por año (alrededor de 426 400), entre 2012 y 2032; sin embargo, en este mismo estudio se proyecta un decrecimiento del 14 por ciento después del último año.⁶ El reporte ejecutivo agrega que los graduados de preparatoria no blancos actualmente representan el 69 por ciento, lo que se incrementará al 74 por ciento en 2032, mientras que el total de estudiantes de origen hispánico disminuirá a 52 000, representando el 12 por ciento (WICHE, 2019).

Con base en estos datos sociodemográficos, la comisión asegura una continuidad de la educación superior en ese estado sólo hasta 2032, cuando podría presentarse un cambio demográfico significativo que transforme las necesidades de las instituciones de educación superior de California y sus vínculos con un desarrollo tecnológico y educativo sostenible y autosostenible para el ya no tan lejano 2030.

Las universidades del occidente de Estados Unidos enfrentan los retos propios de la dinámica de la globalización y de las economías estatales y la nacional, al competir en los espacios emergentes de la educación superior. Como hemos visto antes, hay tres regiones importantes en la zona del Pacífico vitales para el desenvolvimiento de la economía del conocimiento —Silicon Valley, la región de Seattle y la de Los Ángeles—. Las vicisitudes a que nos referimos están acompañadas de la demanda de nuevas capacidades transicionales y las necesidades relacionadas con los competidores tradicionales de las proveedurías del estado para mejorar las capacidades de las universidades (WICHE, 1999: 6).

El cambio demográfico en la población de la educación preparatoria y la diversificación de esta amplia zona del Pacífico obligan a proyectar las necesidades de las universidades y colegios hacia el futuro. La creación de ciertos servicios y su disposición efectiva está en función de las prioridades de los estados relativas a generar modelos de innovación entrelazados con un tipo efectivo de enseñanza que mejore el uso de las tecnologías (WICHE, 1999: 6).

⁶ Las áreas prioritarias identificadas en el plan del año fiscal 2020 de la WICHE son cinco y además de su gran tamaño son las responsables de guiar a la organización. Al respecto, veáse WICHE (2019: 46).

La gobernanza en la educación superior ha tenido un desarrollo compartido en otras áreas como puede ser la gobernanza corporativa, que asimila, analiza y redimensiona la interacción de diversos campos del poder (económico, social, político, cultural, entre otros). La compartimentación de dichos campos le ha permitido a la gobernanza ensanchar modelos teóricos y prácticos para explicitar modelos de interacción entre actores que reduzcan el riesgo del conflicto en los diferentes ámbitos, aunque más específicamente en el de lo político y lo social.

La Universidad de California, Berkeley

Las libertades conseguidas durante los años sesenta y setenta del siglo pasado en las universidades de Estados Unidos dieron la oportunidad a un mayor número de estudiantes de orígenes diversos, muchos de ellos en clara desventaja frente a las elites políticas y económicas de México y Estados Unidos, de acceder a la educación superior como un espacio de construcción de ciudadanía, y esto fue gracias a la autonomía y a complejos instrumentos como el plan maestro de la Universidad de California, que permitió instaurar en las instituciones de educación superior de la región un espacio para el diseño de políticas públicas. Las regulaciones se hacían con base en un proceso de integración de dicho estado para mejorar las opciones laborales de sus habitantes. Las IES vieron aumentar su matrícula, se delinearon nuevos objetivos en educación superior en el periodo previo a la implementación de la economía del conocimiento, así como nuevos mecanismos de regulación y administración para las universidades de masas.

En el plan maestro de la Universidad de California (California Master Plan of Higher Education) figuran el sistema tripartito de organización integrado por dicha institución, las universidades estatales y los colegios comunitarios de bajo costo; además se habla de la promoción de un nuevo grupo de tesoreros que canalizarían los recursos del gobierno hacia la educación superior con base en este programa, vigente de 1960 a 1975; sin embargo, ese periodo de democracia de esta y otras universidades públicas de Estados Unidos poco a poco se transformó hasta subsumirse en la lógica del neoliberalismo. El incremento de las universidades privadas y la inversión del sector privado en la educación superior ejercieron presión en torno a la competencia por la matrícula.

Los cuerpos académicos vieron la necesidad de relacionarse de forma distinta con los directivos de las grandes empresas de Estados Unidos y otros países de Occidente, que fijaron líneas y posturas de corte neoliberal. Entre estas dinámicas, la gobernanza resultó un mecanismo apropiado para regular las interacciones entre los participantes en procesos de política pública, que tocaran intereses del mercado global.

En estas últimas décadas, se generaron nuevas teorías sobre la cultura organizacional de las empresas que también serían funcionales en la educación superior. Algunos autores como James Fairweather y Emiko Blalock hablaron de una disminución del poder del Estado y los gobiernos por medio de la interacción con nuevos socios enfocados en la innovación tecnológica productiva, que incluyera la creación de servicios educativos y de negocios (Fairweather y Blalock, 2015: 1).

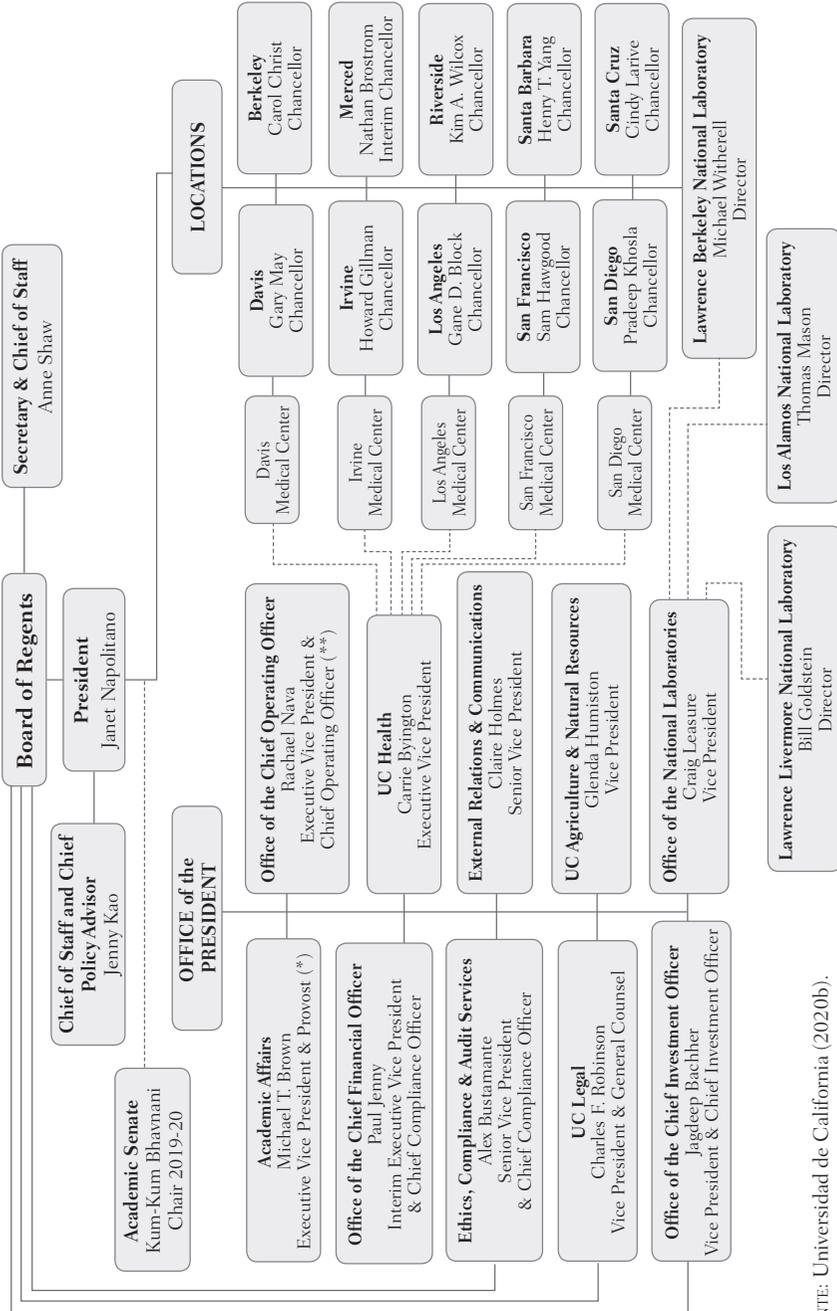
Algunos otros identificaron nuevos nichos en el mercado laboral para las universidades con base en resultados efectivos en los currículos, lo que marcó la llegada del capitalismo a las aulas de instituciones que históricamente habían tenido una visión enmarcada en lo público, lo que además trajo una inédita competencia por apoyos a la investigación otorgados por las fundaciones de grandes empresas de telecomunicaciones y tecnología como la de Bill y Melissa Gates (Slaughter y Leslie, 1997: 1).

Trabajos como el proyecto de partes interesadas (*stakeholder project*) de la Escuela Wharton de la Universidad de Pensilvania, en su centro de investigación aplicada, enriquecieron teorías acerca de la administración, en particular sobre la manera en que los ejecutivos y los directores podrían implementar ciertas estrategias en ambientes conflictivos. Estas ideas procedentes de las escuelas de Negocios de las universidades de Harvard y Pensilvania trastocarían los fundamentos de las universidades públicas de la costa oeste de Estados Unidos (Freeman y Reed, 1983: 91).

Desde los noventa, la reducción de apoyos a los estudiantes de universidades públicas ha impactado negativamente en el número de oportunidades para los grupos vulnerables de la región,⁷ a diferencia de la relativa bonanza de los años sesenta y setenta en lo tocante a la mejoría social y la movilidad.

⁷ Por ejemplo, en el contexto estadounidense los préstamos bancarios remplazaron a las becas o estímulos para estudiantes de licenciatura, los cuales disminuyeron del 65 al 45 por ciento (Gershenfeld *et al.*, 2019).

ORGANIGRAMA 2
JUNTA DE GOBIERNO DE LA UNIVERSIDAD DE CALIFORNIA



FUENTE: Universidad de California (2020b).

En 1983, R. Edward Freeman y David L. Reed, de la Universidad de California, Los Ángeles, publicaron un artículo en el cual subrayan que mejorar el comportamiento de los directores de los corporativos es preferible a hacer cambios estructurales por vía de la legislación. Algunas de las propuestas aluden a la necesidad de integrar a ciertos actores en estrategias clave del proceso y en auditar éste (Freeman y Reed, 1983: 88).

Asimismo, se analiza la capacidad de mantener una equidad formal o de voto de los actores participantes, considerando los intereses de las minorías. En cuanto a lo económico, se involucra a los clientes, competidores, deudores, los gobiernos internacionales y los sindicatos, y en el aspecto político se incluye a los abogados de los consumidores, el gobierno, organizaciones de la sociedad civil y del mercado. La diferencia de intereses y de los niveles de influencia explicaría la búsqueda de equidad en este modelo. El poder económico se diferenciaría a partir de la habilidad para tomar decisiones en el campo del mercado y de lo político (Freeman y Reed, 1983: 93).

La capacidad de incidir en las decisiones de los actores, incluyendo los directivos, hablaría de la influencia de los administradores, aunque para la resolución de conflictos los interesados se apegarían a los manuales de procedimiento de las corporaciones o a parámetros legales. La responsabilidad crecería a la par del poder político, y tomar mejores decisiones de manera que la responsabilidad se incrementara en relación con las decisiones tradicionales del mercado significaría un avance y esto aseguraría algo de poder a cada uno de los actores participantes en el proceso (Freeman y Reed, 1983: 94-95).

La Universidad de Stanford

Es una institución vinculada con los espacios sociales y económicos del Pacífico estadounidense, ubicada muy cerca de la Universidad de California. En 1933 era una universidad pequeña con apenas una centena de académicos y unos miles de estudiantes (Lowen, 1997: 18);⁸ sin embargo, en esta época, los grandes empresarios comenzaron a conformar modelos educativos para

⁸ El terreno era propiedad de Leland Stanford, quien fuera uno de los grandes socios del Central Pacific Railroad, además de gobernador del estado de California, durante la guerra civil, y luego senador (Lowen, 1997:18).

la clase industrial más rica del país y para ello se siguió el ejemplo de las universidades británicas y alemanas de no continuar con un currículo basado en los conocimientos científicos y tecnológicos. Acorde con David Starr, un científico enfocado en las ciencias naturales y profesor de la universidad en sus inicios, “en Stanford se preparaba a los estudiantes para el mundo real” (Lowen, 1997: 19).

Asimismo, aun cuando en los inicios de la universidad,

el presidente de Stanford fue uno de los miembros fundadores de la Association of American Universities (AAU), integrada por las primeras catorce universidades de investigación líderes, formada en 1900; en el tiempo en que la familia Hoover se convirtió en fideicomisaria, en 1912, era claro que Stanford no habría de desarrollar los mismos compromisos de investigación que caracterizaban a la mayoría de los miembros de la AAU (Lowen, 1997: 19).

Durante la primera guerra mundial, las universidades de investigación resultaron afectadas y el gobierno conformó nuevos organismos que permitieran el desarrollo, la organización y la promoción de la investigación científica. Es el caso del Consejo Nacional de Investigación (National Research Council, NRC).⁹ Como una rama de éste surgió la Academia Nacional de las Ciencias (The U.S. National Academy of Sciences, NAS) en 1916 autorizada por el presidente Woodrow Wilson, esta visión de la importancia de la investigación científica, el desarrollo tecnológico y la academización de la ciencia se mantuvo hasta finales de la guerra (Lowen, 1997: 21-22). Así, las universidades de investigación que fueron privilegiadas por la obtención de fondos fueron las de Harvard, Chicago, Columbia y Yale, hasta que Stanford empezó a recibir financiamiento de instancias privadas que otorgaron amplios montos para investigación, como la Fundación Carnegie, lo que permitió a la Universidad de Stanford crear el Instituto de Investigación Alimentaria con 7 MDD (Lowen, 1997: 24).

La depresión de 1929 había causado una situación singular en todos los ámbitos del financiamiento público, y la agenda de investigación —incluyen-

⁹ Según la página oficial del American Institute of Physics (AIP), el consejo fue organizado por la Academia Nacional de Ciencias en 1916 para aglutinar a la amplia comunidad de ciencia y tecnología con el propósito de brindar asesoría al gobierno federal. El NRC se ha convertido en la principal agencia operativa de la Academia Nacional de Ciencias y la Academia Nacional de Ingeniería en la prestación de servicios al gobierno, el público y las comunidades científicas y de ingeniería (AIP, 2021).

do a las universidades públicas y privadas de Estados Unidos—. Esto dio origen a “los preceptos contemporáneos de la macroeconomía como un campo de estudio aparte que ejerció una influencia importante en las creencias, recomendaciones políticas y agendas de investigación” (Bernanke, 1994: 1-2).

El enfoque de los estudios en Estados Unidos se transformó en uno comparativo, que permitía comprender la diversidad entre las instituciones, fueran nacionales o extranjeras, lo que representó un parteaguas. Asimismo, la perspectiva resultante de vivir una gran depresión económica enfatizó la idoneidad de que exista “un mayor consenso sobre los temas centrales de la macroeconomía contemporánea” (Bernanke, 1994: 1-2).

La renovación de finales de los treinta planteó a Stanford la disyuntiva de mantenerse como una universidad de investigación o una profesionalizante, con el fin de promover un modelo educativo en el que la industria fuera un actor importante para las principales universidades privadas del país. Stanford ha conseguido ser líder de gobernanza entre sus pares nacionales por la capacidad de integrar modelos de innovación y desarrollo tecnológico en la producción del conocimiento, así como de gestionar su propio conocimiento entre los cuerpos académicos y la administración, generando un modelo exitoso de interacción de diversos actores.

La organización de Stanford en el marco de su gobernanza académica está guiada por un Consejo Académico y su Senado, los cuales están conformados por un grupo de académicos procedentes de distintos cuerpos. El Consejo Académico está avalado por la Junta de Fideicomisarios y detenta todo el poder que le confiere el profesorado, pero delega funciones al Senado del Consejo Académico, aunque el consejo en su mayoría retiene el poder de la revisión y referéndum de derechos.

La Junta Asesora del Consejo Académico es electa por el propio consejo y recibe recomendaciones para nombramientos de profesorado dentro de los departamentos y aprobados por los decanos de las escuelas, además, hace recomendaciones al Rector sobre nombramientos, ascensos y ceses de profesores, así como para la creación y disolución de departamentos; por último, “lleva a cabo audiencias en los casos que surgen en virtud del Statement on Faculty Discipline sobre el Statement on Academic Freedom y el Statement on Faculty Grievance Procedures” (Universidad de Stanford, 2019b: s. p.).

Los comités de Consejo Académico incluyen el de informática académica y sistemas de información; estudios de posgrado; bibliotecas; investiga-

ción; revisión de licenciaturas; admisión de licenciatura y ayuda financiera, y estándares y política de estudiantes de licenciatura. Estos comités generan una sinergia que adecua los mecanismos efectivos de la administración de la Universidad de Stanford en la búsqueda por competir y ajustar modelos de innovación que ayuden al desarrollo de la vida académica (Universidad de Stanford, 2019b).

La creación de un espacio de innovación como Silicon Valley ha permitido a las instituciones de educación superior de la región promover un desarrollo científico y tecnológico relevante y exitoso a nivel mundial.

La Universidad de Oregón

La Universidad del Estado de Oregón (OSU) fue fundada en el contexto de la publicación de las Leyes de Concesión de Tierras de Morril (Morril Land-Grant Acts) de 1962, que otorgaron 30 000 acres (121 405 800 m²) a cada estado para la edificación de universidades, por cada senador y congresista que tuviera dicha entidad. En Oregón, esta ley proveyó la infraestructura normativa para crear la universidad del estado, al servicio del Congreso estatal, como una encomienda por parte de distinguidos académicos y administrativos para “la promoción de una educación liberal y práctica para las clases industriales” (Landis, 2015: vii).

Lawrence A. Landis comenta que el cercano vínculo de esta institución con la tradición de la concesión de tierras (*land grant*) “ha proporcionado a los estudiantes una educación postsecundaria y ampliado su experiencia en investigación y conocimientos útiles para grupos de interés del estado y sus alrededores” (Landis, 2015: vii). El que la universidad se haya constituido por medio de una iniciativa federal facilita la comunicación con ambos niveles de gobierno (federal y local) y la gobernanza para el bien común. Esta institución, desde la segunda guerra mundial, ha superado diversos retos para el desarrollo de una economía local enlazada con la particularidad de un ecosistema propio basado en la silvicultura y en la industria de alta tecnología.

Los retos de la educación superior en Estados Unidos

Los expertos en el tema preparan sus agendas de discusión hacia 2030 con base en los Objetivos del Milenio de la Agenda 2030¹⁰ que han propuesto organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas (ONU). La tarea de hacer sostenible la educación hacia el futuro se comparte como un enfoque colaborativo, “localizando las prioridades que requieren una combinación técnica, científica, así como también administrativa y con un empuje político” (Nhamo y Mjimba, 2020: 1).

La educación superior juega un papel importante porque pone de manifiesto la neutralidad para llevar a cabo los objetivos del milenio como un campo de acción que es observado por actores relevantes para el progreso de los países en cuanto a lo social y lo económico. Para ello, en el contexto de los mencionados objetivos de desarrollo, algunos de los puntos en los que la educación superior debe enfocarse hacia 2030 son:

1. Garantizar el acceso equitativo de todas las mujeres y los hombres a una educación técnica y profesional de calidad y asequible, incluida la universidad.
2. Aumentar sustancialmente el número de jóvenes y adultos con habilidades relevantes, incluidas las técnicas y vocacionales, para el empleo, trabajos decentes y emprendimiento.
3. Eliminar las inequidades en razón de género y garantizar el acceso a todos los niveles de educación y formación profesional para las personas vulnerables, incluidas aquéllas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de riesgo.

Para 2020, se propuso expandir sustancialmente a nivel mundial el número de becas destinadas a los países en desarrollo para matricularse en la educación superior (Nhamo y Mjimba, 2020: 2).

¹⁰ Según la ONU, “el 25 de septiembre de 2015 más de 150 líderes mundiales asistieron a la Cumbre de las Naciones Unidas sobre el Desarrollo Sostenible en Nueva York con el fin de aprobar la Agenda para el Desarrollo Sostenible. El documento final, titulado ‘Transformar Nuestro Mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible’, fue adoptado por los 193 Estados miembros de las Naciones Unidas. Dicho documento incluye los 17 Objetivos del Desarrollo Sostenible cuyo objetivo es poner fin a la pobreza, luchar contra la desigualdad y la injusticia, y hacer frente al cambio climático sin que nadie quede rezagado para el 2030” (ONU, s. a.: s. p.)

Según Goodwell Nhamo y Vuyo Mjimba, la responsabilidad social de las instituciones de educación superior con base en los objetivos sostenibles del desarrollo se debería reflejar en tres mandatos “referidos como un compromiso comunitario o un servicio a la comunidad” (Nhamo y Mjimba, 2020: 3).

Estos tres mandatos son: enseñanza y aprendizaje, investigación y desarrollo, y estudios comprometidos o modelo de becas comprometidas (*engagement scholarship*). Por ejemplo, la Universidad de California ha hecho aportes importantes para la mejora institucional de la universidad pública en Estados Unidos por medio de un programa de requerimiento de graduación conocido como American Cultures Engaged Scholarship (ACES) instituido en 1991 “para introducir a los estudiantes a las diversas culturas de Estados Unidos a través de un marco comparativo, los cursos se ofrecen en más de 40 departamentos en muchas disciplinas diferentes en los niveles de división inferior y superior” (Universidad de California, 2014: s. p.) y con un apoyo a los profesores para incorporar aprendizaje basado en la comunidad (*community-based learning*).

Para fines de los retos asumidos rumbo a 2030, universidades como las de Harvard, Stanford, Oregón, Brown y California han apostado por modelos de *campus* sostenibles en su entorno medioambiental con base en una gobernanza que permita el desarrollo local y regional de nuevas tecnologías, como las digitales, y el uso de recursos renovables, algo que ha formado parte de la lógica de los sistemas de innovación de las universidades de investigación desde el siglo pasado. En el presente, estas entidades han procurado la sostenibilidad tomando medidas como contar con edificios verdes, transporte, moverse con energía limpia, evitar prácticas que aceleran el cambio climático, reducir la generación de basura aumentando el reciclaje, promover una alimentación y sistemas de agua sostenibles, etcétera (Universidad de California, 2019).

Por su parte, la Universidad de Harvard se ha enfocado en años recientes a crear mecanismos efectivos de transparencia con base en la sostenibilidad y la creación de tecnologías relevantes para el desarrollo de la vida académica, algo a lo que refiere su actual presidente, Lawrence Bacow:

En medio de nuestros mayores esfuerzos académicos e institucionales, el debate sobre la política de inversión, incluidas las demandas de desinversión en la industria de los combustibles fósiles, sin duda trascenderá a Harvard, y es saludable. Y aunque yo, como mis predecesores, creo que comprometerme con la

industria para enfrentar el desafío del cambio climático es, en última instancia, un enfoque más sólido y eficaz para nuestra universidad, respeto las opiniones de quienes piensan lo contrario. Podemos diferir en los medios, pero creo que buscamos los mismos fines: un futuro descarbonizado en el que la vida en la Tierra pueda florecer en los siglos venideros. Alcanzar esa meta significa reconocer el cambio climático como un desafío definitorio de nuestro tiempo. Espero que todos podamos encontrar una causa común en la búsqueda más amplia de soluciones innovadoras, colaborativas y efectivas. No le debemos nada al futuro (Bacow, 2019: s. p.).

En esta nueva plataforma de diseño y de planificación de políticas públicas con objetivos globales, las universidades de investigación en Estados Unidos verán fortalecidas (o no) sus capacidades para hacer frente a un desarrollo sostenible que es urgente para transformar los sistemas actuales de las propias universidades con base en objetivos de enseñanza, investigación y de transformación social y económica del conocimiento.

FINANCIAMIENTO, EDUCACIÓN SUPERIOR Y GOBERNANZA EN UN ENTORNO DE CAMBIO

Introducción

Las transformaciones en los esquemas de financiamiento al sector educativo en Estados Unidos, con base en los preceptos de la economía del conocimiento, expresan la necesidad de contar con un método para analizar cómo cada actor involucrado ha contribuido en la toma de decisiones en torno a la creación de reformas y leyes en favor de ciertas políticas públicas y cómo han impedido el desarrollo de otras, por ejemplo, las que conducen al endeudamiento de los estudiantes por pago de cuotas. Si bien en muchas ocasiones los cambios no pueden medirse con una lógica administrativa, sí se puede examinar qué ha sucedido tras la adopción de ciertas políticas por parte de las instituciones de educación superior (IES), pero también de los gobiernos locales y el federal, así como de las fundaciones de origen empresarial.

Para ello, en algunos casos se ha aplicado una metodología estadounidense llamada análisis del evento histórico (Event History Analysis, EHA), en la cual son pioneros autores como Teachman y Hayward (1993) y Berry y Berry (1992), quienes la usaron para explicar los comportamientos de ciertas políticas públicas de los gobiernos estatales en la Unión Americana, además de haber hecho factible el estudio de este tipo de situaciones por parte de otros científicos sociales.

Este tipo de análisis visibiliza las divergencias entre los estados en lo tocante a problemas comunes en la educación superior, observando los cambios con una perspectiva histórica. Es necesario identificar las variables para comprender lo que ocurre a lo largo del tiempo con cuestiones como qué parte del erario aportan a las universidades y colegios públicos los gobiernos federal y local; cuánto destinan las fundaciones, así como los recursos provenientes del pago de cuotas y servicios que realizan los estudiantes

y sus familias, pero también las propias universidades con miras a generar patrimonio en una época o momento dado.

El enfoque de la presente investigación ha tenido como objetivo principal conocer y examinar las reformas en las políticas de financiamiento de las universidades estadounidenses que presentan un modelo único de administración, así como las tendencias y los comportamientos de los gobiernos al momento de atender las demandas de la educación superior mediante la inversión pública.

El financiamiento de la educación superior

El riesgo es un factor presente en la gobernanza, pues siempre existe la posibilidad de que las decisiones tomadas no sean las mejores; sin embargo, los sistemas deben sobrevivir a las nuevas condiciones. En diversos trabajos especializados, se habla del riesgo asumido por algunas universidades públicas a partir de la creciente privatización de la educación superior en un contexto neoliberal y los ajustes en materia de gobernanza que han debido hacerse a nivel global, todo lo cual hemos explicado ampliamente en este libro.

El estudio que se emprenda debe ser exhaustivo en cuanto a la capacidad de un fenómeno de variar en el tiempo, tanto en los espacios de decisión como en lo tocante a los actores, que se sujetan a tales decisiones y cuyo poder puede variar, con base en las regulaciones de las interacciones presentes en la gobernanza. Para ello, es necesario identificar variables, como el segmento del erario otorgado a las universidades, capaces de propiciar cambios.¹

Otra variable es la capitalización de la oportunidad política que han tenido las fundaciones a lo largo del siglo xx de posicionarse como actores centrales en la discusión en torno a la gobernanza de la educación superior. Esto resulta central para explicar fenómenos históricos ampliando así nuestra capacidad de entender la política pública en educación y su vínculo con una gobernanza cambiante desde el nivel de los actores, en donde pueden convergir teorías cualitativas y cuantitativas que permitan interpretar adecuadamente los datos longitudinales disponibles.

¹ Hacemos énfasis en que debe haber claridad y comprensión en los tiempos históricos estudiados, lo que ayuda a un análisis más preciso de la intervención de nuevos actores y su margen de acción a la llegada de la economía del conocimiento.

Para ello, se pueden destacar indicadores básicos como el perfil de la institución educativa, la región donde se ubica y su problemática. Algunos modelos consideran la dependencia de las IES de los presupuestos federal y estatal registrada antes de los años noventa; otros, la independencia conseguida con las reformas a la educación superior tras la modificación de la Ley de Educación Superior (The Higher Education Act) de 1992, lo que también puede verse como un reto para mejorar la calidad de la educación, sobre todo de las universidades públicas. A decir de Quamrul Mazumder,

desde la década de los ochenta, la educación superior se ha ido adecuando cada vez más a ciertas prácticas de gestión de la calidad en preparación para las exigencias del mundo empresarial. Los profesores universitarios protestaron de manera generalizada contra la aplicación de algunas de estas tendencias, rechazando especialmente las que definían a los estudiantes como “clientes”. Algunas de estas tendencias, como la Gestión de la Calidad Total (Total Quality Management, TQM) fueron pasajeras, pero otras todavía son ampliamente reconocidas en otras industrias. A pesar de la resistencia de los profesores, el interés por aplicar la metodología de gestión de la calidad en la educación superior continúa, quizá debido al auge de las universidades privadas. Aunque las universidades con fines de lucro existen desde hace bastante tiempo en la mayoría de los países desarrollados, su crecimiento sin precedentes en las décadas de los noventa y de los años 2000 ha implicado más esfuerzos con miras a la gestión de la calidad en la educación superior (Mazumder, 2014: 99).

El tema de la gestión ha hecho que se reduzca la posibilidad de otorgar acceso a la educación superior a grupos minoritarios y también ha afectado negativamente la calidad debido a los costos de un sistema de educación superior sostenido por cuotas y servicios que pagan los padres y los propios alumnos, en la búsqueda de una mayor eficiencia terminal de estos últimos.

Revisitar la historia económica de Estados Unidos, así como la forma en que se ha integrado el sector de la educación superior, nos permite entender sus distintas fases de evolución en un espacio no contemplado inicialmente en el desarrollo de México y de Estados Unidos en tanto zonas económicas aliadas en favor de la cooperación y la integración desde los noventa.

La economía mundial ha impactado y transformado la lógica de producción de las universidades. Los valores de la teoría política de los siglos XIX y XX han sido evaluados a la luz de los pragmatismos políticos favorables al avance del neoliberalismo en las regiones de Estados Unidos. Pese a la centra-

lidad de teorías de la distribución y de la justicia social en el desarrollo de la democracia en Estados Unidos, Francia, Inglaterra y otros países liberales, éstos han orientado sus esfuerzos al bien común, en pro de un desarrollo del conocimiento, la tecnología y la innovación.

La integración de estos preceptos ha dado lugar a cambios en los mecanismos de incorporación de la gobernanza en los espacios de la administración y la gestión pública de Estados Unidos, que colindan con actividades de las IES. Esta estructura basada en complejas variables y la participación de cada actor implicado refleja los retos de la gobernanza y la combinación de procesos como la masificación de la educación, la diferenciación y otros cambios que han impactado a las universidades de la Unión Americana (Brunner, 2011).

A esta realidad compleja se suman los problemas que menciona José Joaquín Brunner relativos a los desafíos de la gobernanza que redundan en “la coexistencia de dinámicas público-privadas muchas veces contradictorias, la multiplicidad de modalidades de coordinación y financiamiento, la proliferación de partes interesadas comprometidas o con capacidad de incidir sobre las instituciones” (Brunner, 2011: 147).

Conocer la dinámica de la universidad en el entorno actual facilita la comprensión de los mecanismos de gobernanza por parte de los diversos actores que participan en la hechura de políticas públicas, entre las que se incluyen las destinadas a la adquisición de financiamiento para las IES, como mencionamos al inicio de este capítulo.

Son varios los factores que inciden en la gobernanza y la administración de la educación superior, pero podríamos recordar al menos estos cinco, ya analizados a lo largo del libro: las crisis económicas, la reducción del capital público otorgado a las universidades públicas, las exigencias de la economía del conocimiento, la globalización y el giro económico neoliberal.

La mayoría de las metodologías de análisis de la educación superior enfocadas en su gobernanza durante los últimos años hablan de la necesidad de vigilar el otorgamiento de recursos públicos y su importancia para una educación de calidad, más allá de la justicia retributiva o la inclusión de las diversidades que busca cumplir una institución en la esfera de lo social desde la lógica del capitalismo y a la par de la llegada de la globalización, la integración de nuevos mercados, la ampliación del poder de las empresas transnacionales y la reducción del poder del Estado.

Estos factores, aunados a la problemática que ha traído una gobernanza basada en la gestión de la calidad y atenta a los requerimientos del mercado, están presentes en nuestro llamado a hacer realidad los nuevos retos para la educación superior pública de manera que conduzcan a una mejor interacción entre el mercado, la sociedad civil y el Estado. Uno de los retos para transitar de la mera subsistencia a una nueva época dorada de las universidades en Estados Unidos es mantener el financiamiento de sus centros, institutos y facultades, a lo que se suma que la gobernanza también vigila los espacios de rendición y transparencia de cuentas relacionados con la capacidad de las instituciones de educación superior de otorgar educación, docencia e investigación de calidad.

Las decisiones de las universidades también son tomadas en cuenta para fines presupuestales considerando la complejidad de cada cual, pues algunas tienen múltiples *campus*, como las de California y Texas, que brindan servicios a la comunidad con criterios sociodemográficos y según las características de cada sede. Las regiones a las que las universidades atienden también son actores importantes y requieren cierto tipo de investigación sobre sus perfiles económicos, a fin de lograr una mayor integración en la competencia por la innovación y la creación de conocimiento.

En la era de la economía del conocimiento, son varios los factores que han impulsado las transformaciones de la administración pública, y el tránsito de la dependencia a la interdependencia de las universidades ha sido un gran logro dentro de la economía neoliberal; sin embargo, quedan aún muchas dudas sobre su eficacia. Algunos estudios anglosajones subrayan la importancia de contar con una economía que integre aspectos de lo social en momentos en que las crisis económicas ejercen efectos sobre las poblaciones, como la reducción de los presupuestos a las instituciones de educación superior y la austeridad asociada a ello.

El hecho administrativo, desde el derecho administrativo anglosajón, es definido también como “actuaciones materiales que son manifestaciones físicas realizadas en ejercicio de la función administrativa. Son de gran diversidad estando algunas de ellas regidas por normas de ejecución”. A su vez, “tienen una vinculación estrecha y por lo general apoyan la generación o cumplimiento de otras formas jurídicas administrativas o figuras jurídicas” (Salazar Chávez, 2009: 29). Para su desarrollo, la gobernanza debe centrarse en tres puntos: la calidad, el acceso y otros asuntos que pueden contabilizar-

se o medirse como el ingreso de alumnos, la cantidad de graduados, el aprendizaje de los estudiantes o las actividades de los profesores. Volviendo sobre el punto uno, la calidad es central para observar la educación superior en relación con los objetos que se aprenden y se investigan sustentados en la realidad social.

Las universidades han vivido diferentes tipos de adaptación en el contexto del cambio económico asociado con el neoliberalismo, afrontados mediante la generación de nuevos modelos de gobernanza que amplían la posibilidad de resolver problemas comunes.

El crecimiento de las universidades, como fenómeno económico, es un asunto esencial para los Estados-nación y el mercado; así, vemos que la prioridad dada al enfoque económico polariza a la sociedad estadounidense en cuanto a cómo debe ser medido, cuantificado y observado el recurso destinado al desarrollo de esas IES. Analizar la relación del capital con lo académico en los años noventa nos permite ver cómo esto último poco a poco ha entrado en las lógicas del capitalismo, dando lugar a esquemas de privatización de los recursos públicos para beneficio de empresas privadas y el mercado global (Clotfelter, 2010: 3).

Para la OCDE, estos fenómenos son medibles desde la óptica de la integración y el desarrollo económico de las regiones. La educación superior, sin duda, puede mejorar y alentar la productividad de un país; para ello es necesario incidir en las áreas de oportunidades por medio del desarrollo de habilidades, mejores trabajos y preparación de personal con características que les permitan obtener una buena remuneración (Johnstone, Li y Hertz, 2011: 318).

El éxito económico de una comunidad y la educación superior con la que cuenta van de la mano, pues esta última es básica para la generación de nuevas capacidades requeridas por el mercado global, que tiene altas expectativas en la cuestión de la innovación, el desarrollo tecnológico y la apertura de mercados con base en nuevos saberes.

La llegada al poder de gobiernos conservadores obligó a reflexionar sobre la manera en que las economías nacionales deberían pensar sus programas de bienestar social y realizar transferencias económicas hacia los sectores sociales menos favorecidos. Asimismo, vinieron nuevas formas de financiamiento de la educación con base en capital privado como son los bonos y los créditos públicos y privados, entre otros; nuevos criterios que amplían

las capacidades económicas del gobierno y su inversión pública (Johnstone, Li y Hertz, 2011: 318).

Estas estrategias implican, no obstante, una reducción importante del presupuesto para las universidades no vista desde la segunda posguerra, lo que lleva a plantearnos estas preguntas: ¿quiénes deben pagar la educación? ¿los estudiantes y sus padres?, ¿el Estado?, ¿las empresas y sus fundaciones? Desde el periodo fundacional de estas instituciones, los estados han apoyado a las universidades para su asentamiento en las localidades coloniales y en tiempos posteriores a la Independencia, con una intervención directa del capital privado de los bancos y los intereses estatales que definieron los tipos de capital que se otorgarían a las instituciones educativas en su primera etapa (St. John y Wooden, 2006: 39).

Las posturas de los estados del Norte y del Sur reflejaron, a su manera, la importancia que para todos ellos ha tenido la lucha por sus derechos; sin embargo, sólo hubo consensos después de la guerra civil, cuando se otorgó mayores libertades a los estados, se definieron sus derechos, y el gobierno federal tuvo un rol definitorio en la dirección del desarrollo económico, social y educativo (St. John y Wooden, 2006: 40).

En el siglo xx, se registró un avance importante de las políticas públicas relativas al bienestar y el progreso social debido al cambio hacia gobiernos demócratas liderados, entre otros, por Lyndon B. Johnson (1963-1969), quien creó los programas conocidos como Great Society (Gran Sociedad), nombre con el que se identificó a una reforma legislativa nacional. El 4 de enero de 1965, en su primer mensaje sobre el estado de la Unión, después de las elecciones, Johnson expuso su visión de una “gran sociedad” y se comprometió a intensificar la “guerra contra la pobreza” que había declarado un año antes. Habló de un enorme programa de bienestar social que incluía apoyo federal a la educación, atención hospitalaria para ancianos a través de un plan ampliado de seguridad social, la aplicación de la Ley de Derechos Civiles (que data de 1964), así como la eliminación de barreras al derecho a votar (Encyclopaedia Britannica, s. a.).²

² Sus predecesores (o incluso la prensa) habían puesto apodos a las principales iniciativas presidenciales: por ejemplo, Theodore Roosevelt presentó el “Acuerdo Justo y Honesto” (Square Deal), Woodrow Wilson, la “Nueva Libertad” (The New Freedom), Franklin D. Roosevelt, el “Nuevo Trato” (New Deal), Harry S. Truman, el “Trato Justo” (Fair Deal), y John F. Kennedy, la “Nueva Frontera” (New Frontier).

Esto constituyó una nueva lógica de gobierno que evidenció la importancia de la inversión pública en sectores fundamentales. Por medio de programas educativos y sociales que apoyaron la movilidad social y el crecimiento económico pusieron en práctica una filosofía liberal enfocada en el desarrollo humano, así como otras teorías sociales afines, impulsando programas sociales que fortalecieron los derechos civiles, entre los que se incluye el acceso a la educación superior.

Los programas sociales condensaron importantes propuestas en leyes que promovieron el desarrollo durante cinco años, de 1963 a 1968. Uno de los principales logros fue el acceso a la educación y al empleo sin discriminación en razón de origen étnico, lugar de nacimiento, religión y género con la creación de la Comisión para la Igualdad de Oportunidades en el Empleo (U.S. Equal Employment Opportunity Commission, EEOC).³

Otras leyes importantes han sido la de Educación Primaria y Secundaria (Elementary and Secondary Education Act, ESEA) en 1965,⁴ que destinaba apoyo federal a las comunidades de bajos ingresos, y más adelante, ese mismo año, promulgaría la Ley de Educación Superior (Higher Education Act, HEA),⁵ que otorgaba recursos federales para acceder a la educación superior (Gladieux, 1995).

Según Lawrence E. Gladieux,

[...] la cantidad total de ayuda disponible para los estudiantes se ha multiplicado por quince desde 1963-1964, en gran parte debido a la inversión federal, en expansión. Aunque las instituciones proporcionaron casi la mitad de toda la ayuda a principios de la década de los sesenta, a mediados de los noventa aportaron menos de una quinta parte. Ahora (1995) el gobierno federal gene-

³ Se trata de una agencia federal que vigila que no exista discriminación laboral, con base en el título VIII de la Ley de Derechos Civiles de 1964.

⁴ La ley representaba un nuevo compromiso del gobierno federal con la "calidad e igualdad" en la educación de los jóvenes. Cuando el presidente Lyndon B. Johnson envió el proyecto de ley al Congreso, instó al país a "declarar una meta nacional de oportunidades educativas plenas". El propósito de la ESEA era proporcionar recursos adicionales a estudiantes vulnerables (Brenchley, 2015: s. p.).

⁵ Según el sitio Higher Education Act: "El gobierno federal financia y regula la educación superior, incluida la asistencia estudiantil y el apoyo a colegios y universidades, a través de la Ley de Educación Superior (HEA), que se promulgó en 1965 para 'fortalecer los recursos educativos de nuestros colegios y universidades y proporcionar asistencia financiera a los estudiantes de educación superior y superior'", pues en su Título IV autoriza el financiamiento mediante subvenciones y préstamos a estudiantes e instituciones de educación superior (Higher Education Act, 2021: s. p.).

ra más de 35 000 MDD al año en ayuda estudiantil, o tres cuartas partes del total, la mayoría en forma de préstamos destinados a estudiantes y sus padres (Gladieux, 1995: s. p.).

En los ochenta, el gobierno federal encomienda la entrega de todos los apoyos a la educación superior al Departamento de Educación de Estados Unidos (U. S. Education Department), que se asignarían por la vía federal, y esto vino acompañado de medidas para reducir el costo de la matrícula universitaria, lo que fue impulsado principalmente por el presidente Ronald Reagan (1981-1989); no obstante, fueron políticas que no se concretaron y finalmente redundaron en recortes al apoyo federal que se destinaría a las universidades (St. John y Wooden, 2006: 42). Una década después, se promovería el sistema de créditos para pago de matrícula entre los jóvenes universitarios, algunos como parte de un subsidio federal y otros de carácter privado, que pondrían en crisis a las universidades de Estados Unidos en tiempos más recientes.

A fin de acelerar los procesos de privatización de colegios y universidades públicas, que representan más del 95 por ciento de las IES en Estados Unidos, se han privatizado servicios, lo que ha resultado excesivamente costoso para las administraciones públicas de dichas universidades y para los padres de familia al momento de pagar las cuotas, pues ha remarcado las diferencias socioeconómicas entre grupos étnicos y agudizado el endeudamiento de las clases media y media baja.

El Banco Mundial y otras organizaciones internacionales promovieron la privatización de las IES, a la par que se adoptaban los preceptos de la economía del conocimiento, por consiguiente, los Estados vieron en ello la oportunidad para dejar de financiarlas argumentando que esto representaba un gasto excesivo (St. John y Wooden, 2006: 42).

Las universidades se quedaron solas en la discusión con el gobierno por una mejora en el control de su gasto y administraciones más competitivas, y con la reducción del recurso público las fundaciones encontraron el nicho perfecto para promover nuevos servicios entre las IES que redujeran el gasto en administración.

La Ley de Educación Superior de 1965 comenzó a beneficiar a las escuelas con estudiantes no blancos, a través del programa Colegios y Universidades Históricamente Negros (Historically Black Colleges and Universities,

HBCU).⁶ Al iniciar la década de los noventa, las ayudas financieras a los estudiantes se convirtieron en préstamos. Por medio de un cabildeo del gobierno federal⁷ se logró modificar la HEA, con lo que se lograría transformar las ayudas en sistemas de créditos para los estudiantes con mayores necesidades y también para quienes podían cubrir sólo una parte de las cuotas de las universidades y colegios públicos (St. John y Wooden, 2006: 46).

Las libertades civiles y la educación superior en Estados Unidos han estado en constante negociación desde los años sesenta; el gran debate es sobre la oportunidad de los estudiantes de acceder a la educación pública y gratuita, al apoyo federal o los créditos privados y gubernamentales, y no depender de un sistema de méritos y créditos para ello.

Si bien, como hemos explicado, en ese país el financiamiento para las universidades proviene de diversos orígenes, se favorece la privatización, lo que opera en detrimento de una apropiación del espacio público por parte de dichas IES.

El financiamiento federal para las universidades públicas ha decrecido cada vez más desde la crisis de 2008-2009 en un entorno donde posturas progresistas y conservadoras han promovido debates sobre la función de la universidad. Los fondos federales y estatales de educación superior convergieron poco después de la recesión.

En la campaña electoral de 2020, el Partido Republicano expresó que la educación superior pública seguiría funcionando parcialmente con créditos y servicios privados que, desde su perspectiva, dotan a las IES de cierta estabilidad para proveer servicios de administración, instrucción e investigación. La entonces secretaria de Educación Superior, Betsy DeVos, señaló una ralentización en programas de desarrollo social y educativo iniciados

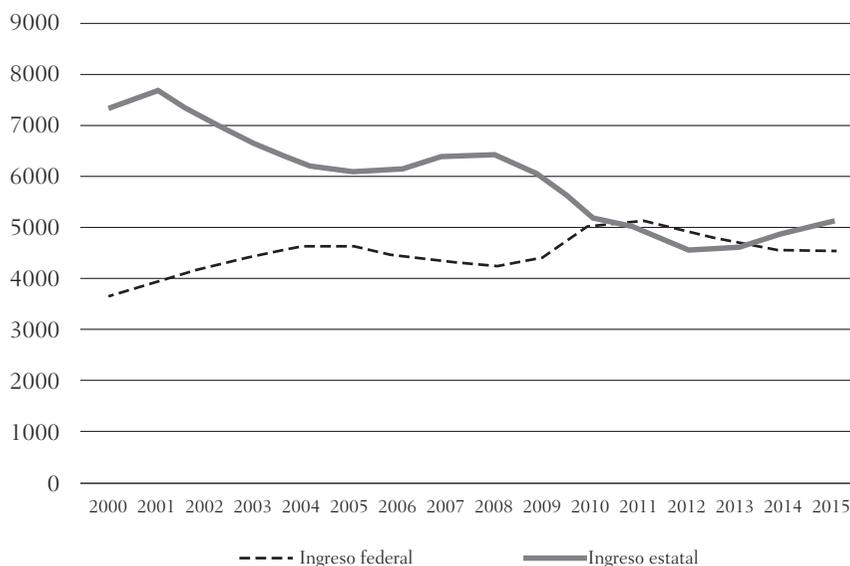
⁶ Según el Departamento de Educación, “los HBCU son una fuente de logros y orgullo para la comunidad afroamericana y toda la nación”. La Ley de Educación Superior de 1965, una vez enmendada, define que los HBCU pueden ser “cualquier colegio o universidad históricamente negra establecida antes de 1964, cuya misión principal era, y es, la educación de los estadounidenses afroamericanos, y que está acreditada por un agencia o asociación de acreditación reconocida a nivel nacional que el secretario [de Educación] determina, al ser una autoridad confiable en cuanto a la calidad de la capacitación ofrecida [...]. Las HBCU ofrecen a todos los estudiantes, independientemente de su origen étnico, la oportunidad de desarrollar sus habilidades y talentos. Estas instituciones capacitan a los jóvenes que posteriormente prestarán sus servicios a nivel nacional e internacional como empresarios y en los sectores público y privado” (U.S. Department of Education, s. a.: s. p.).

⁷ Puede revisarse la sentencia de la Suprema Corte de Justicia de Estados Unidos sobre el caso “United States vs. Fordice (1992)” (Cornell Law School, s. a.: s. p.).

durante el gobierno de Barack Obama (2009-2017), quien desde una postura progresista se enfocó en el desarrollo socioeconómico de grupos en desventaja, esto a raíz de la crisis y del debilitamiento del sistema político estadounidense tras concluir el mandato de George W. Bush (2001-2009).

GRÁFICA 2

INGRESOS POR ESTUDIANTE EQUIVALENTES A TIEMPO COMPLETO, QUE FLUYEN A COLEGIOS Y UNIVERSIDADES, POR NIVEL DE GOBIERNO, ESTADO FISCAL 2000-15, AJUSTADOS POR INFLACIÓN (DÓLARES DE 2017)



FUENTE: PEW Charitable Trust (2019: 5).

En ese mismo contexto electoral, los candidatos demócratas promovieron la condonación parcial o total de la deuda adquirida por los estudiantes y exigieron información clara sobre ese tema, con el fin de que la deuda de las universidades con los bancos y empresas que han prestado servicios de financiamiento fuera subsanada. Resulta importante hacer un balance costo-beneficio de los sistemas de financiamiento dado el problema enfrentado por los estudiantes y otros miembros de la población, quienes, en su etapa de mayor productividad, entre los 24 y los 34 años, continúan pagando la deuda.

El tema de la formación de jóvenes incluye contemplar sus expectativas hacia el futuro, lo que no fue tomado en cuenta en el Ejercicio Fiscal 2020

presentado por Donald Trump, quien mantuvo las políticas de endeudamiento estudiantil; por otra parte, la difícil convivencia de los sistemas de educación superior (privada y pública) con estas políticas públicas ha derivado en conflictos políticos considerables entre grupos representativos y legislativos de los dos partidos mayoritarios.

Al momento de escribir este libro, la educación superior está por definir sus vínculos con el gobierno federal en medio de una pugna política nunca antes vista, alimentada por el desaliento de una clase media empobrecida y endeudada frente a las falsas promesas de campaña que hablan de una recuperación económica mediante el fortalecimiento de la seguridad nacional y los servicios que ésta genera.

Los esfuerzos de los líderes de las IES se ven absorbidos por fenómenos administrativos de gran peso para los estudios sobre la gobernanza en la educación superior en Estados Unidos, ya que muchos servicios, como el desarrollo de proyectos, los seguimientos técnicos y económicos, la planificación económica anual, las acciones para el acercamiento de la industria y la universidad, así como el mercado de la educación superior, que ahora detentan las empresas privadas dentro de las IES, han forzado a tomar decisiones que afectan a las universidades, como el cierre de centros de investigación, políticas de austeridad y la aceptación de presupuestos económicos menores, lo que refleja el poco compromiso del gobierno federal con las IES en su esfuerzo por remontar la crisis.

El poder civil y el presupuesto federal de las universidades de Estados Unidos

El poder civil en las universidades de Estados Unidos es enorme, pues concentra la mayor parte de la organización de la gobernanza relativa a la interacción de actores internos y externos de los distintos sistemas universitarios. Desde la época colonial, ha sido patente la importancia de las asociaciones civiles para el crecimiento y porvenir de Estados Unidos, pues los individuos, al formar redes, logran cumplir sus metas como comunidad.

Alexis de Tocqueville, al hablar sobre la democracia en Estados Unidos,⁸ subraya el poder de la sociedad civil a pocos años de lograda la independencia

⁸ La autora se refiere a *La democracia en América*, publicado por primera vez en 1835. [N. de la ed.]

y cómo ésta constituyó un modelo para Europa y otros países de América. En la época posterior a las luchas por los derechos civiles de Estados Unidos también fue evidente la necesidad de reformular los sistemas educativos con base en las demandas del poder civil para fortalecer la democracia.

Para Henry Giroux, esto explica que la democracia se encuentre en contraposición con ideales patrióticos instaurados tras la caída de las Torres Gemelas el 11 de septiembre de 2001, pues la seguridad nacional ocupó a partir de este momento un lugar preponderante para la vida de la nación, desplazando a los postulados del Estado de bienestar. La importancia de la educación superior quedó eclipsada por la guerra contra el terrorismo iniciada ese año, dejando en segundo plano toda posibilidad de inversión pública en ese rubro, pero también en salud (Giroux, 2014: 7).

El aporte financiero del gobierno federal de Estados Unidos a las universidades es indispensable para su desarrollo, aun cuando en la toma de decisiones tenga un papel secundario. Pese a ello, algunas medidas federales han afectado el ingreso a la educación superior de un número importante de estudiantes, como la política educativa de 1993 del presidente Bill Clinton, enfocada en cuatro aspectos: la coherencia de las políticas dentro y entre los gobiernos, la importancia emergente del liderazgo político “nacional”, en contraposición al federal; la aceptación del papel clave de los estados en la política educativa y, quizá, una mayor estabilidad en el sistema federal relacionada con la convergencia de la política en todos los niveles en torno a resultados (Fuhrman, 1994: 83).

El contexto actual del presupuesto federal estadounidense tiene similitudes con lo observado en la última década del siglo xx y la primera del siguiente, pues Donald Trump se mantuvo a favor de un mayor financiamiento a la seguridad nacional y de préstamos bancarios a los estudiantes universitarios. Por ejemplo, en el presupuesto para 2020 se priorizó el aseguramiento de las fronteras nacionales y el fortalecimiento de las leyes migratorias, aunque también la respuesta a desastres y emergencias mayores, pero la educación no fue prioridad (U.S. Government Publishing Office, 2019: 49).

Específicamente se menciona que

entre las inversiones de alta prioridad para el presupuesto 2020 se incluyen 5000 MDD para la construcción del muro fronterizo y 506 MDD para contratar a más de 2800 agentes adicionales y personal de apoyo crítico en la Oficina de Aduanas y Protección Fronteriza (U. S. Customs and Border Protection, CBP) y

el Servicio de Inmigración y Control de Aduanas (U. S. Immigration and Customs Enforcement, ICE). Hay disponibles 19 400 MDD más para ayudar a las comunidades de Estados Unidos a recuperarse del impacto devastador de grandes desastres (U.S. Government Publishing Office, 2019: 49).

El presupuesto de 62 000 MDD solicitado al Congreso para el Departamento de Educación, es 8500 MDD (el 12 por ciento) menor que el asignado en 2019, incluidas las cancelaciones de saldos no comprometidos de la Beca Pell (Pell Grant) (U.S. Government Publishing Office, 2019: 29). El documento menciona también que

el presupuesto contempla reducir la participación federal en la educación y prioriza las inversiones específicas en seguridad escolar, calidad docente, elección de escuela y desarrollo de la fuerza laboral. Al modernizar los programas de educación y capacitación, el presupuesto aumentaría la competencia y la transparencia, reduciría la deuda de los estudiantes y garantizaría que lo que ellos están aprendiendo satisfaga las necesidades de las industrias emergentes (U.S. Government Publishing Office, 2019: 29).

Ahora, desde los noventa se han reducido los subsidios representados por la Beca Pell, que solía destinarse a los estudiantes menos favorecidos, con base en el entonces novedoso Programa Federal de Préstamos para la Educación Familiar (Federal Family Education Loan Program, FFEL), que concluyó el 1° de julio de 2010, como resultado de la Ley de Conciliación del Seguro Médico y Educación de 2010 (Health Care and Education Reconciliation Act 2010). Según la página Federal Student Aid, “dentro del FFEL, los prestamistas privados otorgaron préstamos estudiantiles federales a los estudiantes y las agencias de garantía aseguraron estos fondos, que a su vez fueron reasegurados por el gobierno federal” (Federal Student Aid, 2020: s. p.).

La reducción de subvenciones por el incremento de préstamos a los jóvenes universitarios ha impactado a los sistemas financieros de ayuda de las universidades, como un modelo que inició en la Universidad de Princeton en 2001 y que se fue replicando rápidamente en otras universidades públicas y privadas. Susan Gershenfeld, Min Zhan y Denice Ward Hood (2019) ven positivos la reducción de subvenciones federales y el incremento del préstamo a los estudiantes, pues los perciben como la posibilidad de otorgar mayores espacios en las universidades privadas a estudiantes de bajos recursos. Afirman que “si el cambio de préstamos a subvenciones fue motivado por el inte-

rés de dar acceso y oportunidad, o por otros factores como la competitividad y la preocupación por perder el estado de exención de impuestos, algunos estudiantes de bajos ingresos ahora tienen la oportunidad de liberar la deuda al obtener un título universitario o una reducción significativa de la deuda como resultado de estas iniciativas de ayuda financiera” (Gershenfeld *et al.*, 2019: 1074); sin embargo, ante la necesidad de miles de jóvenes de acceder a la educación superior, en el Informe de Presupuesto del Año Fiscal 2020, se planteó la reducción a la educación, aunque habría apoyos estratégicos como la mencionada Beca Pell. De este modo, el Presupuesto Fiscal del Departamento de Educación 2020 continúa financiando programas federales de educación superior que

contribuyen a preparar a los estudiantes de minorías y de bajos ingresos para la educación postsecundaria; focalizan la ayuda financiera para ayudar a los estudiantes y sus familias a pagar los crecientes costos universitarios; promueven múltiples vías para el estudio de carreras que permitan sostener a una familia y fortalecen las instituciones postsecundarias que atienden a un gran segmento de los estudiantes provenientes de minorías. El presupuesto también incluye propuestas que abordarían la deuda estudiantil simplificando el pago de los préstamos y reorientando las ineficiencias en este programa para priorizar el alivio de la deuda de los prestatarios de pregrado. Estas propuestas apoyarían los esfuerzos del Congreso para modernizar y fortalecer la educación superior; [es decir,] se actuaría respondiendo a las necesidades de los estudiantes y empleadores. El presupuesto también aborda la deuda estudiantil y los costos de la educación superior al tiempo que se reduce la complejidad de la ayuda financiera para estudiantes (U.S. Government Publishing Office, 2019: 35).

Una de las soluciones que ofrece el documento es que los contribuyentes respondan haciéndose cargo de una parte de los fondos por medio de un financiamiento responsable para apoyar a los estudiantes, y establece que, a partir del 1° de julio de 2020, se retoma el cobro de la deuda, sobre todo a quienes se hallan en estado de morosidad severa y que deban negociar con el Estado. A todos ellos, se les propuso inscribirse para completar el pago de la deuda con el fin de mejorar el programa y reducir los pagos indebidos (U.S. Government Publishing Office, 2019: 32).

El Departamento de Educación Superior verificaría los datos de ingreso de los solicitantes y brindaría asistencia a quienes la necesitaran con el fin de generar nuevos préstamos con las regulaciones federales anteriores. La discusión sobre los recursos para rescatar a los deudores de créditos de las uni-

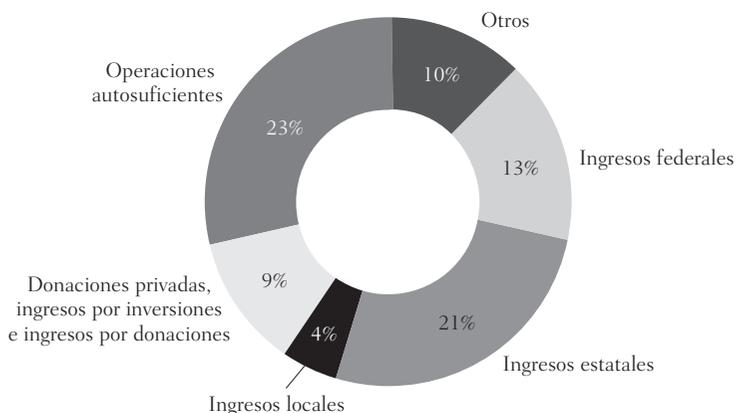
versidades nos remite a la creación de mecanismos y sistemas de crédito que permitan reestructurar las deudas, pero no se habla de una amnistía ni de un cambio en el modelo de financiamiento de la educación superior, donde el estudiante se ve obligado a aportar una gran cantidad de recursos propios para cursar una carrera (U.S. Government Publishing Office, 2019: 32).

Las fundaciones

En los años noventa, más de dieciséis organizaciones, entre ellas algunas tan importantes como las fundaciones Bill y Melissa Gates, Eli y Edythe Broad, W. K. Kellogg y Ford, para 2010 donarían en conjunto 100 000 MDD con base en nuevas regulaciones que permiten manejar los presupuestos y seleccionar nuevos aliados, entre estos, las instituciones de educación superior pública y privada de Estados Unidos (Tompkins-Stange, 2016: 1-2).

La relevancia de los patrocinios de las grandes fundaciones obliga a establecer una serie de reglas y normas en lo tocante a los presupuestos orientados a programas de educación o a proyectos que puedan dirigirse a alumnos, administrativos y académicos para apoyar alguna labor de enseñanza, investigación o de desarrollo científico o tecnológico, sea de innovación o de índole social.

FIGURA 7
CUENTA DE FONDOS FEDERALES Y ESTATALES PARA ACCIONES SIGNIFICATIVAS DE LOS PRESUPUESTOS DE UNIVERSIDADES Y COLEGIOS PÚBLICOS (INGRESOS TOTALES PARA INSTITUCIONES PÚBLICAS, POR FUENTE, AÑO FISCAL 2017)



FUENTE: PEW Charitable Trust (2019: 9).

Las fundaciones proponen que se establezca un monto por el cual competirían distintos grupos de investigación; sin embargo, con frecuencia, esta dinámica no permite que los competidores concreten núcleos de producción (*hubs*) tal como lo proyectaron para cumplir con las políticas de las fundaciones. Recordemos que la relación entre las empresas y la esfera pública en Estados Unidos tiene efectos considerables en la forma en que se desenvuelve la educación superior en ese país.

Universidades como la de Harvard han recurrido al patrocinio como la única vía para sostener sus programas y proyectos en el corto, mediano y largo plazos, el cual es recibido mediante donaciones procedentes de fundaciones, con el fin de fortalecer, ampliar, renovar e innovar en proyectos de impacto tanto en los negocios como en la esfera social. Esta universidad, por ejemplo, ha realizado investigaciones sobre el tipo de relaciones que pueden establecer las fundaciones con la educación superior (pública y privada), por qué se puede confiar en ellas, de manera que pueda invertirse en nuevos productos de conocimiento competitivos y con resultados favorables para el desarrollo humano y el bienestar (Tompkins-Stange, 2016: 7-8).

Por ejemplo, Thomas H. Carroll (1959) afirma que, a partir de 1948, la Fundación Ford, tras indagar cómo podría poner a trabajar sus recursos de una manera más efectiva e inteligente, comenzó a realizar muchas actividades en favor del bienestar.

Estas inquietudes dieron origen al programa “Strengthening the Economy” (Fortalecimiento de la economía), desarrollado en cinco áreas principales y liderado en un primer momento por R. A. Gordon, de la Universidad de California en Berkeley. A partir de esto, vino una serie de acciones que culminaron en otro proyecto dirigido por este mismo autor entre 1948 y 1959, en el cual participaron investigadores de las escuelas de Altos Negocios de las Universidades de Harvard, Columbia, California, Carnegie Tech y Chicago para la creación de programas y el rediseño de los estudio a nivel licenciatura y posgrado en dichas escuelas.

Algunos de los objetivos fueron aumentar la organización, administración y desempeño de unidades económicas, asegurar el crecimiento con estabilidad, definir el rol del gobierno en la vida económica y aumentar las relaciones entre naciones. Parte de los programas se concentraría en vincular los negocios con el bienestar, a la par que se discutiría la participación del gobierno con

miras al desarrollo económico y las aportaciones de las asociaciones para mejorar las oportunidades de la sociedad en esa área (Carroll, 1959: 156).

Estos esfuerzos estuvieron enfocados en fortalecer la educación en negocios, pero hubo necesidad de abordar los espacios sociales de la acción empresarial con la creación de cátedras de sociología, psicología y antropología a fin de conocer las áreas de convergencia de las ciencias sociales con los estudios de negocios. Esto constituiría un modelo para otras fundaciones, que han otorgado subvenciones para propósitos públicos y el desarrollo social con enfoque en los negocios.

A decir de Peter D. Bell, las fundaciones son instituciones sin fines de lucro que otorgan subvenciones para fines públicos, dependiendo de sus posibilidades financieras y de los incentivos fiscales y morales para su uso filantrópico, y son, básicamente, “una invención de la sociedad industrial del siglo xx en Estados Unidos” (Bell, 1971: 465).⁹

A partir de la crisis de 2008, en Estados Unidos diversos actores revisaron los mecanismos mediante los cuales las fundaciones han financiado a las universidades. La conclusión es que éstas también deben estudiarlos y proponer nuevas modalidades a aquéllas para que el recurso que les proporcionan tenga un manejo transparente, lo mismo en el caso de los fondos otorgados a los estudiantes para realizar los estudios y cumplir con programas específicos en coordinación con sus patrocinadores.

Los retos que pudieran surgir en estas interacciones en relación con el control del presupuesto dependerán de la cultura institucional y la capacidad de cada universidad para resolverlos en su camino a posicionar sus productos en el entorno regional. La inversión en educación superior es un tema relevante para las grandes empresas que crean fundaciones, por ello es esencial poder vigilar que el otorgamiento de los recursos económicos se haga por canales democráticos que vinculen a los dos sectores en la consecución de metas, como las que nos ocupan en la presente investigación: la innovación tecnológica y el conocimiento (Gunadi, 2016: 395).

⁹ El autor subraya la importancia de otorgar financiamiento para estudios internacionales (la mayor parte en Estados Unidos), a los cuales se destinó un 36 por ciento del monto; para educación, un 29 por ciento; a la asistencia técnica, el 19 por ciento; a salud y medicina, un 8 por ciento, y a otras actividades, también un 8 por ciento (Bell, 1971: 466).

El gobierno federal y la rendición de cuentas en las IES

La austeridad en las políticas públicas es importante para el gobierno federal en Estados Unidos y para este fin vigila el desempeño de toda su estructura, incluyendo gobernadores y otros representantes. En el caso de las universidades estatales, existen mecanismos para la rendición de cuentas sobre su organización y entre éstos está la formación de órganos colegiados.

Frank A. Schmidlein y Robert O. Berdahl explican “que a pesar de esto, muchas cortes estatales han rechazado la interpretación de que la autonomía crea una junta como si fuera un ala independiente del gobierno estatal” (Schmidlein y Berdahl, 2011: 76); esto debido a que, desde los años setenta, a las universidades estatales se les ha negado la posibilidad de ejercer recursos sin que se realice un escrutinio de las cuentas por parte de agencias estatales, comisiones especiales y comités legislativos.

La junta de gobierno de la Universidad de California, por ejemplo, está integrada por el gobernador, el vicegobernador, el superintendente de Educación Pública, el presidente de la junta de Agricultura del estado y los voceros de la Asamblea Legislativa, quienes fungen como miembros indirectos, pero son importantes tomadores de decisiones, pese al rechazo de los académicos (Schmidlein y Berdahl, 2011: 76).

La presión que pueden ejercer los gobernantes y los representantes en el desarrollo de la universidad, en este caso la de California, se expresa en el tema del presupuesto que recibe del ámbito federal, y en las figuras de autoridad que ponen candados al ejercicio y limitan el monto recibido por algunas entidades académicas, las cuales son auditadas recurrentemente con base en lineamientos que el gobierno de California proporciona a su representante de Finanzas. En este sentido, Schmidlein y Berdahl consideran que una de las cuestiones centrales es que la universidad haga patente, a nivel estatal, la función y misión de la educación superior pública por medio de la administración del presupuesto, de manera que en cada evaluación quede clara la relación costo-beneficio (Schmidlein y Berdahl, 2011: 78).

Los gobiernos estatales eligen aquellos centros de educación superior privados y públicos a los que otorgarán los apoyos sin más criterio que la calidad de su oferta académica. En este contexto, las escuelas chárteres son un fenómeno importante en la educación básica y secundaria, pues el Esta-

do les da recursos para sus proyectos a fin de fortalecer a las comunidades y distritos escolares donde se hallan ubicadas, en la búsqueda de mayor diversidad del panorama educativo.

Existe una comisión que supervisa los mecanismos para el otorgamiento de créditos a escuelas privadas —los programas de escuelas chárteres— o de los recursos federales, destinados a las IES públicas que cumplen con los estándares de suficiencia en la calidad. La Comisión de Educación de los Estados (Education Commission of the States) afirma en su página ser una fuente confiable de conocimiento y recursos integrales sobre cuestiones de política educativa que van desde los primeros años de aprendizaje hasta niveles superiores y la preparación para el mundo laboral (Education Commission of the States, 2021: s. p.); también menciona los avances en política pública en los estados y que la mayoría de las leyes aprobadas o vetadas en dichas entidades entre 2017 y 2019 se relacionan con cinco temas: rendición de cuentas, carreras tecnológicas, escuelas chárteres, currículos y aprendizaje temprano.

En cuanto a las políticas impulsadas en California, informa que en 2019 fueron propuestas cuatro leyes,¹⁰ de las cuales sólo una fue vetada, la AB 967, que proponía monitorear el Plan de Control y Responsabilidad Local (Local Control and Accountability Plan, LCAP) y las escuelas chárteres, bajo la supervisión del Departamento de Educación Estatal de California. También propone que estos planes sean publicados en internet, que se creen grupos de consejería de padres de familia y se hagan audiencias públicas para informar sobre los planes para las escuelas chárteres.

A su vez, Hunter Railey, en un informe publicado por la Comisión de Educación de los Estados, refiere que “la gobernanza requiere que los encargados de formular políticas participen en el complejo trabajo de coordinación entre las diversas agencias estatales y locales a fin de proporcionar bienes públicos, servicios y apoyo a las poblaciones. Este informe está diseñado para ayudar a los hacedores de políticas a conceptualizar las estructuras

¹⁰ Las otras tres leyes son AB 1240 Pupil Achievement State Priority Metric Definition, AB 1097 Credit Recovery Report y SB 75 Budget Bill, esta última aprobada el 12 de septiembre de 2019. La página agrega que a partir de enero de 2020 los distritos escolares deben contar con indicadores específicos en los planes locales de rendición de cuentas, en especial las escuelas chárteres, que deben otorgar información pública en páginas de internet de acceso abierto.

de gobierno encargadas de crear, implementar y administrar políticas educativas estatales” (Railey, 2017: 1).

En este documento se manifiesta que la gobernanza es una pieza clave para la relación con la autoridad, la rendición de cuentas y todas las responsabilidades atribuidas a quienes ejercen dicha autoridad. Railey cuestiona si la estructura básica de la educación y la organización de su gobernanza posibilitan alcanzar las metas estatales en la materia, además se pregunta si el trabajo de los líderes políticos a nivel estatal y local refuerzan las oportunidades de éxito de los estudiantes y la cohesión política de dicho estado, y por último, si los mandatos legislativos y las políticas regulatorias han transformado el sistema de educación estatal dándole claridad y cohesión (Railey, 2017: 6).

Para la rendición de cuentas que demanda el Estado, además de la participación de actores externos, las IES cuentan también con mecanismos internos que apoyan este ejercicio, como la revisión por pares académicos, necesaria para garantizar la calidad de la educación. Es decir, en las universidades se han creado mecanismos que atienden las necesidades del Estado en cuanto a la transparencia, ya que las IES cuentan con medios efectivos, propios de las entidades académicas, y cuyos trabajos se realizan en un contexto de autonomía y responsabilidad.

El compromiso social de las universidades y su administración

El Departamento de Educación de Estados Unidos ha asumido distintos retos desde la declaración de los derechos civiles, cuando el entonces presidente Jimmy Carter (1977-1981), su creador, afirmó que la misión de dicha dependencia era asegurar el acceso igualitario a la educación. Unos años más tarde, el presidente George H. W. Bush (1989-1993) dio a conocer que sus propuestas educativas estaban ligadas por un conjunto de principios, como que el gobierno federal debía ser lo suficientemente humilde para mantenerse al margen del funcionamiento diario de las escuelas locales; lo suficientemente inteligente como para otorgar a los estados y distritos escolares más autoridad y libertad, y lo suficientemente fuerte como para requerir un rendimiento probado a cambio. El papel federal en la educación, dijo, era

fomentar la excelencia y desafiar el fracaso con estatutos y opciones. El papel federal en la educación no era servir al sistema, sino a los niños (*New York Times*, 1999: s. p.)

Como hemos sostenido a lo largo de este libro, dentro de su organización administrativa la universidad debe continuar operando con una perspectiva socioeconómica que le otorgue plusvalía al conocimiento, entendido como un bien para el desarrollo de las industrias y de la sociedad. En ese contexto, existen ideas, a veces contrapuestas, en torno a esta concepción de la educación superior como un bien y a los recursos privados y públicos, así como respecto a mantener una autonomía para expandir la productividad académica en relación con algunos valores centrales de la educación superior liberal.

La política pública educativa ha subrayado la importancia de la participación de distintos actores gubernamentales y no gubernamentales en el diseño de proyectos socioculturales y económicos que den respuesta a las transiciones exigidas por la globalización. A esto habrá que sumar los espacios digitales y de formación que enuncian nuevas dinámicas por medio de plataformas que vehiculen los avances tecnológicos de las empresas, que faciliten el comercio internacional y apoyen el diseño de la empresa que pretenden configurar en el presente siglo.

En el futuro, posiblemente tendremos mayores conocimientos sobre fenómenos de gran impacto como las epidemias y pandemias (léase la actual de Covid-19) y que afectan la realidad socioeconómica de nuestros países, así como los modelos de desarrollo seguidos en las últimas décadas. A pocos días de la declaración de la pandemia por parte de la Organización Mundial de la Salud, volvió la incertidumbre sobre la naturaleza del conocimiento y su potencial para contrarrestar los retos afrontados por las entidades públicas, incluidas las IES, en el contexto de crisis mundiales, regionales, nacionales y locales.

Las comunidades científicas nuevamente se reconocen y legitiman en el entorno de la investigación frente a fenómenos de salud pública, economía social y desarrollo, que no siempre son expresados con base en modelos y tipologías existentes en las democracias. Una mejor comprensión de nuestro entorno desde las IES podría dotar de mayores expectativas a la vida humana en cuanto a su capacidad de comunicar el saber y mejorar los servicios públicos y privados a través de un mayor conocimiento de los sistemas políticos y económicos, que afectan nuestra vida diaria.

En ese tenor, y retomando el tema de la economía del conocimiento, podríamos recordar que ésta ha pasado por tres fases: el abordaje teórico a partir de autores como Joseph Schumpeter, Robert Solow y Robert Barro; su implementación desde los años noventa, tras la declaración de la OCDE (1996) sobre la necesidad de crear una economía del conocimiento a nivel global organizada por regiones económicas, trazadas desde la lógica del neoliberalismo, como la de Norteamérica con el TLCAN y la Unión Europea (UE). La tercera fase consiste en la revisión teórica, metodológica y práctica luego de la multicitada crisis económica en Estados Unidos, que hizo pensar en los puntos débiles de la instauración de la economía del conocimiento en IES públicas y privadas.

Podría decirse que en 2020 identificamos una cuarta fase, la que nos colocó frente a una nueva crisis sanitaria, económica y social en la región de Norteamérica, y que nos obliga a preguntarnos qué concepciones económicas y sociales han afectado el desenvolvimiento de la universidad de investigación en esta parte del mundo. Sin duda, el crecimiento de los posgrados ha sido una de las grandes estrategias del sistema de investigación de centros y universidades de Estados Unidos, a la par que han logrado mantener el interés de capitales públicos y privados, así como las plazas de tiempo completo para sus investigadores en una época en la que éstas se han reducido drásticamente en otros lugares.

En lo tocante a la relación entre el desarrollo productivo y las universidades en el contexto de la economía del conocimiento, cabe destacar que en Estados Unidos los distintos actores de las IES, y particularmente de las universidades de investigación, buscan nuevos métodos de innovación científica estratégica que permita hallar un equilibrio entre la productividad, la innovación y lo social; éste es el gran reto de la educación superior, pues la desigualdad económica sigue siendo un problema y conlleva, entre otros escenarios, a un acceso inequitativo a los servicios educativos de nivel superior en casi todo el mundo.

Por su parte, el financiamiento de las universidades públicas y privadas en Estados Unidos sigue siendo uno de los retos principales para las comunidades, aunque desde la segunda posguerra se hayan ido creando programas y planes de acción afirmativa para resolver el tema del acceso a la educación superior; no obstante sigue siendo uno de los grandes problemas nacionales y se refleja una y otra vez en los discursos electorales, incluyendo los de 2020.

Algunos aportes de las políticas públicas de Estados Unidos en el campo de la educación superior han generado interés en países de la OCDE, como México y Chile, sobre todo en lo tocante al otorgamiento de recursos públicos a una población específica vulnerable mediante acciones afirmativas que han sido modelos de generación de bienestar social en la Unión Americana desde los años cuarenta del siglo xx.

El sentido de compromiso social debiera transformarse en un esquema de distribución de la justicia social más amplio acorde con la teoría de John Rawls, donde identifiquemos las debilidades de los sistemas y sus instituciones en el dominio de ciertas prácticas y políticas públicas desarrolladas en el contexto de nuevas formas de gobernanza que han transformado el papel de los académicos y reducido su poder frente a otros participantes de la gobernanza de la educación superior a nivel global.

Las grandes transformaciones en el sistema económico de finales del siglo xx obraron en favor de la integración de las universidades de Estados Unidos y dieron lugar a novedosos mecanismos de interacción entre el Estado y el mercado, los cuales han generado dinámicas de autorregulación y propiciado la intervención de actores externos a las IES, en especial en las universidades de investigación.

La gobernanza como una opción para la toma de decisiones frente a la administración e implementación de políticas públicas toma en cuenta la capacidad para centralizar decisiones en el Estado y, a su vez, descentralizarlas bajo la gobernanza de las IES. Un ejemplo de ello son las leyes que en Estados Unidos buscan promover una mayor interacción entre las universidades privadas y el capital público para favorecer proyectos que fortalezcan a instituciones de educación superior, especialmente universidades de investigación.

Éstas tienen el derecho de decidir los espacios y su agenda con base en la tradición de las propias universidades dadas las complejas estructuras de gobierno y gobernanza propios que analizamos en este libro. La apertura de las instituciones a nuevos factores (internos y externos) —tras la llegada del neoliberalismo y su reformulación y crítica actuales, así como de una economía regulada— avanza en el entendimiento de la gobernanza de la educación superior, la administración y el gobierno (autónomo) de las universidades en Estados Unidos.

Las decisiones tomadas por las universidades analizadas en cuanto a la gobernanza de la educación superior nos hablan de su diversidad y su com-

plejo proceso de integración con miras a llegar a gobernanzas compartidas. En torno a las decisiones en materia de política pública, algunas de éstas y ciertas leyes pueden lograr una mejoría en el entendimiento de la gobernanza, lo cual permitiría que se atribuyeran ciertas responsabilidades y capacidades a los actores involucrados en la toma de decisiones. Las ciudades donde se ubican las universidades de investigación desempeñan un papel fundamental en tanto espacios donde confluyen y se coordinan las decisiones y espacios públicos necesarios para concretar el desarrollo de las universidades y su interacción con medios sociales bien definidos que pueden interactuar en el entorno global, regional o local.

Las redes y regiones como Silicon Valley, que se trazan siguiendo los intereses del mercado, contrarían la lógica de una gobernanza capitalista de la educación superior, que utiliza los recursos como instrumentos de control, mientras ignora algunos mecanismos atribuibles al conocimiento del ámbito de la administración pública desde lo social. Un ejemplo claro es la historia de Silicon Valley como modelo regional de emprendimiento, único a nivel mundial, que vincula las capacidades de las universidades de investigación para el desarrollo económico con base en los clústeres; sin embargo, la falta de vigilancia de procesos sociales en estas administraciones empresariales de algunas universidades de investigación privadas de Estados Unidos, basadas en la gobernanza de la educación, es posiblemente una de las fallas principales observadas a partir de la crisis de 2008 y 2009, que también se verá al analizarse la crisis de 2020.

A partir de 2008, las transiciones debidas al mercado global han hecho que el análisis iniciado en la década pasada no haya tomado la fuerza necesaria para recuperar los valores sociales del cambio económico heredado del neoliberalismo en su forma primera. Los valores que no pudieron asentarse en dicha década ahora están siendo debatidos y encuentran obstáculos para convertirse en procesos absorbidos por la lógica de la gobernanza de la educación superior en el contexto de los gobiernos conservadores en Estados Unidos.

Quedan por analizar los espacios de confrontación presentes en las propuestas políticas de la pasada campaña presidencial de Estados Unidos, que revelan una necesidad de parte de la sociedad de distribuir mejor la riqueza y de ampliar el acceso a los servicios públicos, como la educación superior, a fin de promover un progreso y bienestar sociales que han sido pausados

por las constantes crisis económicas que impactan hasta el punto de transformar la vida de millones de jóvenes impidiéndoles disfrutar de los sistemas de educación superior y, si acceden a ellos, los mantiene en una situación de vulnerabilidad grave por medio del endeudamiento.

La OCDE ha sido un actor clave para reorientar la visión de la economía del conocimiento, la cual ha eclipsado la importancia de los bienes y servicios públicos anteponiendo el desarrollo y la cooperación económicos entre regiones como Norteamérica y la Unión Europea. En ese contexto, ajustar las agendas para trabajar en reducir las desigualdades en todo aquello que incide en el desarrollo humano debe ser una prioridad hacia el 2030 para cualquier institución de educación superior de Estados Unidos y de todos los países que conforman la OCDE, asumiéndose como un bloque de países modelo de economías liberales.

En esta evolución de la universidad con nuevos entornos socioeconómicos que nos han propuesto los organismos internacionales de acuerdo con la fórmula de innovación y desarrollo (I+D), con sistemas para tal fin abiertos y cerrados al mercado, quienes trabajamos en las IES consideramos que éstas merecen una mayor atención y contar con una metodología propia que las analice y al fin reconocer que “nuestra revolución académica” no está centrada en la apertura del mercado, sino hacia nuevas gobernanzas del conocimiento que promuevan prácticas sostenibles para el beneficio de las comunidades, que permitan la integración de la sociedad civil y mejoren las estrategias de desarrollo con base en el cuidado de las sociedades y el medio ambiente.

Éste debe ser un esfuerzo presente en nuestras universidades de investigación de la región de Norteamérica. La universidad como institución social debería ser capaz de reconocer cuáles son los entornos socioeconómicos actuales que la circunscriben, pero también le abren oportunidades, por medio de la reflexión histórica, sociológica o económica, a través de modelos como el de sistemas de innovación abiertos y cerrados, para establecer mejores mecanismos de producción y transferencia de conocimiento no sólo para fines meramente económicos, sino incluyendo como interés fundamental el desarrollo social.

La sociedad civil aún tiene mucho que hacer en esta fase de las gobernanzas —la neoliberal, la del conocimiento y la académica (de las universidades de investigación)— en lo tocante a financiamiento, sobre todo el de carácter público, en la discusión sobre cómo se debe distribuir de mejor ma-

nera la riqueza de los países occidentales que han conformado una tradición en ciencia y conocimiento, compartida de manera crítica en algunas universidades de América Latina.

La visión de un país desarrollado como Estados Unidos nos abre las puertas a la comprensión de problemas vigentes en las universidades de investigación con miras a transformar proyectos de educación tradicional a través de la conformación de incubadoras de empresas tecnológicas y parques como Silicon Valley, la generación de nuevos saberes y tecnología autosostenible, que nos permita reducir la dependencia de la inversión privada y mejorar la calidad de vida de los ciudadanos mediante el progreso tecnológico y el fortalecimiento de nuestras universidades y gobiernos.

En los modelos revisados, los cambios, en ciertas ocasiones, han sido favorables para el financiamiento de proyectos, pero muchas otras han obrado en detrimento de la evolución de los individuos y las poblaciones más vulnerables, dejándolas sin acceso a una educación de calidad, afectadas por la carrera en pos de un conocimiento universitario orientado a favorecer a grandes transnacionales. Como conclusión podemos decir que, en Estados Unidos, la federación ocupa un lugar importante en el entorno de la gobernanza de la educación superior, por lo que este Estado-nación cuenta con espacios importantes para la toma de decisiones en las distintas instancias de poder y de representación en las IES públicas y privadas que están bajo su jurisdicción y que juegan un papel importante en la gobernanza de la educación superior y el conocimiento.

Un ejemplo de ello son los distritos escolares que se favorecen con estas decisiones, al encontrar espacios de transición entre la educación primaria y secundaria hacia la superior como vía para concretar proyectos educativos de los niños y jóvenes de Estados Unidos. Los proyectos que abarcan desde la instrucción básica sin duda incidirán en la toma de decisiones de los jóvenes en 2030, por lo cual habría que repensar los sistemas de educación básica y los valores promovidos desde esa etapa en nuestra región, Norteamérica.

CONCLUSIONES

La presente investigación ha seguido una ruta interdisciplinaria a fin de explicar las transformaciones de la gobernanza académica en las universidades de investigación de Estados Unidos, pues consideramos que su análisis requería observar la interacción de todos aquellos actores imbricados en la construcción de políticas públicas, en las distintas etapas históricas de dichas instituciones de educación superior (IES).

Se hizo especial énfasis en la etapa más reciente: la economía del conocimiento, donde, como hemos explicado, este último es un capital activo para el desarrollo de nuevas actividades económicas no sólo en los entornos académicos, sino también en la industria y el gobierno. La gobernanza de la educación superior es un tema vigente y complejo que requiere comprender sus áreas de acción, desde lo macro hasta lo micro, y de lo global a lo local.

En este volumen nos referimos a los espacios de formulación de políticas públicas en el contexto de la economía del conocimiento, así como de los proyectos globales, nacionales y locales de algunas universidades de investigación, como un paradigma cada vez más familiar en la educación superior.

En los contextos de crisis económicas y sanitarias, la gobernanza ha expresado la capacidad de las instituciones de educación superior para transformarse y adaptarse a nuevos escenarios económicos y modalidades educativas mediante distintos modos de gestión de los recursos públicos y privados.

En ese sentido, la historia de las universidades de investigación ha dado lugar a una gobernanza propia, definida como académica, que ha contribuido a forjar una de tipo global enfocada en el universo de la educación superior, por supuesto incluidos los enfoques críticos que señalan los límites para la construcción de su propia administración, autogobierno y adecuándose a las duras competencias internacionales que marcan organismos y organizaciones externas a éstas por el desarrollo de la innovación, la tecnología y la investigación.

En este libro se ha subrayado la influencia del modelo económico actual en relación con la sociedad para la construcción de proyectos político-culturales de las universidades de investigación que permitan elaborar agendas de investigación para su sostenibilidad en el futuro más próximo. Diversas teorías nos permitieron comprender espacios de acción entre actores de la industria, el gobierno y las universidades que han ido formulando, en el presente siglo, modelos como la Triple, Cuádruple y Quíntuple Hélice para establecer una mayor interacción no sólo integrando la cuestión social y medioambiental, sino también a través del ejercicio y vigilancia de las buenas prácticas administrativas y académicas que les permitan tener y fortalecer sistemas de gobernanza adaptados a las necesidades actuales y futuras.

Las universidades estudiadas se han elegido porque han abierto nuevos espacios de control interno para la generación de mayor confianza en los niveles local, nacional y global. La inclusión de la sociedad civil (en el modelo de la Cuarta Hélice) puede crear puentes importantes para la discusión de asuntos como el financiamiento de la educación superior por parte de los gobiernos, tanto federal como locales, así como de proyectos que contribuyan a hacer más sostenible la vida humana y universitaria en épocas de crisis como la actual, marcada por la pandemia de Covid-19.

En esta última parte del libro, expresamos la necesidad de seguir investigando los sistemas de gobernanza acudiendo a metodologías comparativas e históricas de la educación superior para comprender sus nuevos temas, problemas y retos. En las primeras dos décadas del presente siglo, los especialistas hemos advertido el error de haber integrado la gobernanza global a las universidades, pero también podemos ver cómo éstas, con base en nuevas metodologías, han abierto espacios regionales de innovación; aunque, por ejemplo, centros de investigación en formación como los que existen en Harvard, Oregón, Stanford y Berkeley requieren de regulación para el desarrollo académico, social y de la investigación en el contexto de la economía mundial.

En su momento, se acusó al presidente Donald Trump (2016-19 de enero de 2021) de tratar de eliminar ciertas políticas ambientales destinadas a contener y revertir el cambio climático, así como a otros gobiernos, de México y Canadá, de negar esta problemática; entonces las universidades y centros de formación asumieron la tarea de informar sobre esta realidad acudiendo a gobernanzas académicas que privilegien el conocimiento científico y su transferencia antes que los intereses comerciales y políticos. Ese tema, el del

cambio climático, tenía muy ocupadas a las instituciones de investigación algunos meses antes de la pandemia, por lo que cabe preguntarse, frente a esto ¿qué estamos haciendo en los centros de educación superior para identificar los desafíos de la investigación de manera comparada, desde perspectivas locales y globales?

Dentro del universo de las universidades de investigación estadounidenses de calidad mundial incluidas en el presente estudio, se han observado patrones que nos permiten entender cómo aprenden las sociedades con base en su propia historia y cómo se han ido forjando las universidades como centros donde se debaten ideas y se construye conocimiento. Con base en propuestas filosóficas y de administración procedentes de escuelas de negocios, pero también de la sociología, entre otras fuentes, nuestros centros de investigación se han ido formando y nutriendo con miras a aportar innovación, por lo que valdría la pena seguir reflexionando sobre cómo se organizan, se gobiernan y se adaptan a los nuevos contextos las universidades de investigación en medio de crisis y en los tiempos posteriores a ellas.

Las universidades se han planteado como reto pensar su capacidad de gobernanza, incluso la autosuficiencia, en cada uno de los contextos críticos de capitalismo, cuando sus proyectos e iniciativas de investigación no pueden ser apoyados por los gobiernos (el federal y los locales) ni por las grandes empresas. Por tanto, dichas instituciones han buscado la forma de ajustar sus programas a nuevas realidades económicas, con base en las críticas recibidas y la conciencia de hallarse inmersas en una geopolítica que transforma el valor de las cosas en el mercado en el contexto de la economía del conocimiento y lo hace a ritmo acelerado.

Estados Unidos, como potencia tecnológica, de innovación e investigación, que cuenta con centros de formación altamente productivos y globalizados como Silicon Valley y el distrito industrial de Boston, conoce la importancia de acelerar su integración a la economía global, pero también de reducir las desigualdades que más padecen quienes menos poseen dentro de estas cadenas globales de valores, como por ejemplo los migrantes indocumentados latinoamericanos, más específicamente mexicanos y centroamericanos, que trabajan por el desarrollo de estas economías.

En ese contexto de competencia global, los grandes imperios tecnológicos actuales son comparables con los de la Antigüedad, que también usaron sus mejores tecnologías, alianzas y ejércitos para abarcar mayores espacios.

Hoy en día, quedan pocos territorios independientes de estos grandes imperios tecnológicos ubicados en países industrializados como Estados Unidos, China, Japón, Alemania e Inglaterra, que ofrecen desde servicios financieros de alta calidad, hasta otros relativos a la seguridad informática pasando por la nanotecnología como muestra de la capacidad humana de integrar en pequeñas unidades el conocimiento alcanzado, y en ese mercado se ha incluido a la educación superior.

Posiblemente el reto más grande sea formar cuadros especializados en nuestros países en desarrollo de tal manera que contemos, al menos, con un sector de trabajadores altamente calificados a nivel mundial, así como generar una educación superior tecnológica de calidad en las universidades de investigación, que permita producir nuevo capital y conocimiento aplicable al desarrollo de nuestra economía. Como hemos visto, la adaptación de las universidades a la sociedad y a la economía del conocimiento ha sido estudiada por múltiples autores de la educación comparada, quienes han señalado la preponderancia de los cambios y reformas que implicaron las metodologías de organismos internacionales como el Banco Mundial para instaurar nuevas lógicas y prácticas educativas.

Ahora nos toca abonar, como estudiosos de las políticas globales, la perspectiva crítica que permita reducir el riesgo de implementar dichas medidas en nuestra región. En este contexto, nos corresponde hacer un nuevo análisis de cómo estas sociedades y economías del conocimiento han traído nuevas desigualdades, cambios abruptos que no tuvieron consenso social en las pasadas décadas y que han generado, por lo menos, inconformidad y falta de confianza en las universidades de investigación, así como el colapso de los Estados-nación debido a una economía de mercado que ha trastocado muchos valores sociales, incluso aquellos que históricamente fueron centrales para las universidades.

Es necesario que, en el corto plazo, pensemos nuestras instituciones educativas para decidir cómo plantearnos los objetivos que podamos alcanzar en una década (hacia el 2030), así como para explicar el cambio generacional y lo que implica en términos económicos, por ejemplo, la presencia y estragos de un nuevo virus frente a la necesidad de crear oportunidades educativas para los más jóvenes.

ACERCA DE LA AUTORA

Paola Virginia Suárez Ávila es investigadora de tiempo completo en el Centro de Investigación sobre América del Norte (CISAN, UNAM), miembro del Programa Universitario de Estudios sobre Educación Superior (PUEES, UNAM), y profesora en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. Desarrolla un proyecto de investigación sobre la gobernanza de la educación en Estados Unidos en el contexto de la Economía del Conocimiento y es responsable del Laboratorio de Metodologías Cualitativas para el Desarrollo Socioeconómico en la región de Norteamérica en la Maestría de Estudios México-Estados Unidos en el Posgrado de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM.

Es investigadora nacional nivel I en el Sistema Nacional de Investigadores del Conacyt (ORCID: 0000-0001-5720-7473). Entre otras estancias e investigaciones realizadas, fue becaria posdoctoral del Center for Latino Policy Research de la Universidad de California, en Berkeley, con un proyecto sobre el acceso a la educación superior por parte de jóvenes latinos indocumentados y en condiciones de vulnerabilidad. Entre sus publicaciones más recientes se encuentran *Juventudes, mujeres y vulnerabilidad. Visiones críticas sobre la globalización* (2019), del cual es coautora, y “El activismo de los jóvenes soñadores. The DREAM is now” incluido en *Cruzando la frontera. Narrativas de la migración: el cine* (2019).

FUENTES

ACKERMAN, BRUCE

2014 *The Civil Rights Revolution, We the People*. Massachusetts: The Belknap Press of Harvard University Press.

ADAMS, STEPHEN

2005 “Stanford and Silicon Valley: Lessons on Becoming a High-Tech Region”, *California Management Review* 48, no. 1 (octubre): 29-51.

ALBERT, MATHIEU y SUZANNE LABERGE

2007 “The Legitimation and Dissemination Processes of the Innovation System Approach: The Case of the Canadian and Quebec Science and Technology Policy”, *Science, Technology & Human Values* 32 (marzo): 221-249, en <https://www.researchgate.net/publication/249623423_The_Legitimation_and_Dissemination_Processes_of_the_Innovation_System_Approach_The_Case_of_the_Canadian_and_Quebec_Science_and_Technology_Policy>.

ALONSO-SÁEZ, ISRAEL y MAITE ARANDIA-LOROÑO

2017 “15 Años desde la Declaración de Bolonia. Desarrollo, situación actual y retos del Espacio Europeo de Educación Superior”, *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)* 8, no. 23 (septiembre): 199-213.

ALTBACH, PHILIP G.

2009 “Higher Education: An Emerging Field of Research and Policy”, en Alma Maldonado-Maldonado y Roberta Malee Bassett, eds., *International Organizations and Higher Education Policy. Thinking Globally, Acting Locally?* Londres/Nueva York: Routledge, 9-25.

ALTBACH, PHILIP G. y DANIEL C. LEVY

2005 *Private Higher Education: A Global Revolution*. Boston: Sense Publishers-Boston College Center for International Higher Education.

ÁLVAREZ-AROS, ÉRICK LEOBARDO y MARITZA ÁLVAREZ HERRERA

2018 “Estrategias y prácticas de la innovación abierta en el rendimiento empresarial: una revisión y análisis bibliométrico”, *Investigación Administrativa* 47, no. 121, en <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=456054552005>>.

AMARAL, ALBERTO G., A. JONES y B. KARSETH, eds.

2002 *Governing Higher Education: National Perspectives on Institutional Governance*. Boston/Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.

AMARAL, ALBERTO G., NEAVE, C. MUSSELIN y P. MAASSEN, eds.

2009 *European Integration and the Governance of Higher Education and Research*. Cham, Suiza: Springer Nature Switzerland.

AMERICAN ASSOCIATION OF UNIVERSITY PROFESSORS (AAUP)

2020a “Report and Publication. Statement on Government of Colleges and Universities”, American Association of University Professors, en <<https://www.aaup.org/report/statement-government-colleges-and-universities##5>>, consultada el 11 de abril de 2020.

2020b “1940. Statement of Principles on Academic Freedom and Tenure with 1970 Interpretation Comments”, American Association of University Professors, en <<https://www.aaup.org/file/1940%20Statement.pdf>>, consultada el 18 de abril de 2020.

2013 “Confidentiality and Faculty Representation in Academic Governance”, *Bulletin of the American Association of University Professors* 99 (julio-agosto): 73-76, en <https://www.jstor.org/stable/24615246?seq=1#metadata_info_tab_contents>, consultada el 11 de marzo de 2020.

2002 “Statement on Government of Colleges and Universities”, American Association of University Professors, en <<https://www.aaup.org/report/statement-government-colleges-and-universities>>, consultada el 2 de abril de 2020.

- 1970 “1940 Statement of Principles on Academic Freedom and Tenure with 1970 Interpretative Comments”, American Association of University Professors, en <<https://www.aaup.org/report/1940-statement-principles-academic-freedom-and-tenure>>, consultada el 11 de marzo de 2020.
- 1966 “Statement on Government of Colleges and Universities”, en <<https://www.umass.edu/senate/sites/default/files/Statement%20on%20Government%20of%20Colleges%20and%20Universities.pdf>>, consultada el 14 octubre de 2019.

AMERICAN INSTITUTE OF PHYSICS (AIP)

- 2021 “National Research Council”, en <<https://history.aip.org/phn/21511003.html>>.

ANDERSON, JILL

- 2007 “Streamlining Education Governance: Five Questions with Lecturer Paul Reville”, Harvard. Graduate School of Education, 20 de junio, en <<https://www.gse.harvard.edu/news/07/06/streamlining-education-governance-five-questions-lecturer-paul-reville>>, consultada el 2 de abril de 2021.

ANTONELLI, CRISTIANO

- 2017 “Los motores de la respuesta creativa: la reactividad y la gobernanza del conocimiento”, *Economía: Teoría y Práctica*, no. 47 (diciembre): 9-30, en <<https://doi.org/10.24275/etypuam/ne/472017/antonelli>>.

APPADURAI, ARJUN

- 2007 *El rechazo de las minorías*. Barcelona: Tusquets.

ARAYA, DANIEL

- 2015 *Rethinking U.S. Education Policy: Paradigms of the Knowledge Economy*. Basingstoke, Inglaterra: Palgrave Macmillan.

ARISTÓTELES

- 1977 *Ética. Libro V*. México: UNAM.

ARIZONA BOARD OF REGENTS, ASU. NAU. UA

- 2020 “Arizona Board of Regents. ASU. NAU. UA”, en <<https://www.azregents.edu/universities/university-arizona>>, consultada el 20 de febrero de 2020.
- 1983 “Policy Manual”, en <<https://www.azregents.edu/board-committees/policy-manual>>, consultada el 20 de febrero de 2020.

ASSOCIATION OF GOVERNING BOARDS OF UNIVERSITIES AND COLLEGES (AGB)

- 2019 *Reclaiming Higher Education's Leadership in Support of Civil Education*. Washington: Association of Governing Boards of Universities and Colleges.

ATKINSON, RICHARD C. y WILLIAM A. BLANPIED

- 2008 “Research Universities: Core of the U.S. Science and Technology System”, en *Technology and Society* 30, no. 1 (enero): 30-48.

AUSTIN, IAN y GLEN A. JONES

- 2016 *Governance of Higher Education. Global Perspectives, Theories and Practices*. Nueva York/Londres: Routledge.

BACKER, KOEN DE, VLADIMIR LÓPEZ-BASSOLS y CATALINA MARTÍNEZ

- 2008 “Open Innovation in a Global Perspective: What do Existing Data Tell Us?”, en *OCDE Science, Technology and Industry Working Papers* 4, no. 2008/4, en <<https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/230073468188.pdf?expires=1583989632&id=id&accname=guest&checksum=F-54669B9771EFA9A8B9AC5D820A09F17>>, consultada el 20 de enero de 2017.

BACOW, LAWRENCE

- 2019 “Facing Up to Climate Change”, *The Harvard Gazette*, 13 de septiembre, en <<https://news.harvard.edu/gazette/story/2019/09/harvard-president-sees-university-as-a-force-in-battle-against-climate-change/>>.

BANCO MUNDIAL (BM)

- 2018 “Gestión de la educación”, 9 de noviembre, en <<https://www.bancomundial.org/es/topic/education/brief/education-management>>, consultada el 19 de febrero de 2021.

2007 *Building Knowledge Economies. Advanced Strategies for Development*. Washington, D. C.: Banco Mundial.

2003 *Construction Knowledge Societies: New Challenges for Tertiary Education*. Washington D. C.: Banco Mundial.

BAÑÓN, RAFAEL y ERNESTO CARRILLO, eds.

1997 *La Nueva Administración Pública*. Madrid: Alianza Universidad.

BARR, NICHOLAS

2012 ‘The Higher Education White Paper: The Good, the Bad, the Unspeakable –and the Next White Paper’, *Social Policy and Administration* 46, no. 5 (octubre): 483-508.

BARRO, ROBERT J.

1991 “Economic Growth in a Cross Section of Countries”, *The Quarterly Journal of Economics* 106, no. 2 (mayo): 407-443.

BARROW, CLYDE W.

2018 “From Radical Resistance to Quiet Subversion”, en *The Entrepreneurial Intellectual in the Corporate University*. Cham, Suiza: Palgrave Macmillan, 31-38.

BELL, PETER D.

1971 “The Ford Foundations as a Transnational Actor”, *International Organization* 25, no. 3 (verano): 465-478.

BENZ, ARTHUR y YANNIS PAPADOPOULOS

2006 *Governance and Democracy. Comparing National, European and International Experiences*. Nueva York: Routledge.

BERGER, ANDREA

2010 “The Early College High School Initiative: An Overview of Five Evaluation Years”, *Peabody Journal of Education* 85, no. 3: 333-347, en <https://www.jstor.org/stable/25759032?seq=15#metadata_info_tab_contents>, consultada el 4 de marzo de 2020.

BERGER, JONAH S. y MOLLY C. McCAFFERTY

2019 “Harvard Faculty Debate Fossil Fuel Divestment at Monthly Meeting”, *The Harvard Crimson*, 6 de noviembre, en <<https://www.the-crimson.com/article/2019/11/6/faculty-divestment-debate/>>, consultada el 6 de febrero de 2020.

BERGER, JOSEPH B. y VITA CALKINS

2002 “System”, en *Higher Education in the United States. Encyclopedia of Education* 26, no. 3: 323-342.

BERGER, PETER L. y THOMAS LUCKMANN

2003 *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.

BERNANKE, BEN S.

1994 “The Macroeconomics of the Great Depression: A Comparative Approach”, agosto, documento de trabajo, Massachusetts National Bureau of Economic Research (NBER).

BERRY, F. S. y BERRY, V. D.

1992 “Tax Innovation in the States: Capitalizing on Political Opportunity”, *American Journal of Political Science* 36, no. 3 (agosto): 715-742.

BEVIR, MARK

2012 *Governance. A Very Short Introduction*. Oxford: Oxford University Press.

BHATHELT, HARALD, PATRICK COHENDET,

SEBASTIAN HENN y LAURENT SIMON, eds.

2017 *The Elgar Companion to Innovation and Knowledge Creation*. Massachusetts: Edward Elgar Publishing.

BITENSKY, SUSAN H.

1991 “Theoretical Foundations for a Right to Education under the U.S. Constitution: A Beginning of the End of the National Education Crisis”, *Northwestern University Law Review* 83, no. 3: 550-642.

BLEIKIE, IVAR y MARY HENKEL, eds.

2005 *Governing Knowledge. A Study of Continuity and Change in Higher Education –A Festschrift in Honour of Maurice Kogan*. Berlín/Heidelberg/Nueva York: Springer Dordrecht.

BOURDIEU, PIERRE y JEAN CLAUDE PASSERON

1970 *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Laia.

BRAY, NATHANIEL J. y CLAIRE H. MAJOR

2011 “Status of Journals in the Field of Higher Education”, *Journal of Higher Education* 82, no. 4 (julio): 479-503.

BRENCHLEY, CAMERON

2015 “What is ESEA?” Home Room. The Official Blog of the U. S. Department of Education, 8 de abril, en <<https://blog.ed.gov/2015/04/what-is-esea/>>.

BROWN II, M. CHRISTOPHER, JASON E. LANE

y EBONI M. ZAMANI-GALLAHER, eds.

2010 *Organization & Governance in Higher Education*. Boston: Pearson Custom Publishing.

BROWN II, M. CHRISTOPHER, JASON E. LANE y EBONI M. ZAMANI-GALLAHER

2010 “An Introduction to Organization and Governance in Higher Education: Canonical and Emergent Scholarship in Academic Management”, en M. C. Brown, J. E. Lane, y E. M. Zamani-Gallaher, eds., *Organization & Governance in Higher Education*. Boston: Pearson Custom Publishing, xvii-xxvi.

BRUNNER, JOSÉ JOAQUÍN

2011 “Gobernanza universitaria: tipología, dinámicas y tendencias”, *Revista de Educación*, no. 355 (mayo-agosto): 137-159.

BURLAMAQUI, LEONARDO

2010 “Knowledge Governance, Innovation and Development”, *Brazilian Journal of Political Economy* 30, no. 4 (octubre-diciembre): 560-580.

CABALLERO GARCÍA, JOSÉ FRANCISCO

2006 “La Teoría de la Justicia de John Rawls”, *Iberoforum. Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Iberoamericana* 1, no. 11: 1-22.

CAMBRIDGE DICTIONARY

s. a. “Societal”, *Cambridge Dictionary*, en <<https://dictionary.cambridge.org/es/diccionario/ingles/societal>>.

CARNEGIE CLASSIFICATION OF INSTITUTIONS, THE

2018 “The Basic Classification Description”, The Carnegie Classification of Institutions, en <https://carnegieclassifications.iu.edu/classification_descriptions/basic.php>, consultada el 9 de octubre de 2020.

CARNEGIE FOUNDATION FOR THE ADVANCEMENT OF TEACHING

2018 “Our Ideas”, Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, en <<https://www.carnegiefoundation.org/our-ideas>>, consultada en enero de 2018.

CARNOY, MARTIN

2019 *Transforming Fifty Years Comparative of Theory Building Education at Stanford*. Stanford: Stanford University Press.

CARVAJAL, PATRICIO

2000 “El derecho de resistencia en la teología política de Juan Calvino”, *Revista de Estudios Histórico-Jurídicos*, no. 22: 335-351.

CARROLL H., THOMAS

1959 “A Foundation Expresses its Interest in Higher Education for Business Management”, *The Journal of the Academy of Management* 2, no. 3 (diciembre): 155-165, en <https://www.jstor.org/stable/254479?seq=11#metadata_info_tab_contents>, consultada el 4 de marzo de 2020.

CASTELLS, MANUEL

2009 *Comunicación y poder*. Madrid: Alianza Editorial.

CELA, JULIA R.

- 2005 “Sociedad del conocimiento y sociedad global de la información: Implantación y desarrollo en España”, *Documentación de las Ciencias de la Información* 28 (julio): 147-158, en <<https://revistas.ucm.es/index.php/DCIN/article/view/DCIN0505110147A/19214>>.

CHEPS CONSORTIUM

- 2008 *Progress in Higher Education Reform across Europe. Governance and Funding Reform. Volume 2: Methodology, Performance Data, Literature Survey, National System Analyses and Case Studies*, en <[http://novebojeznanja.hr/UserDocsImages/Dokumenti%20i%20publikacije/Dokumenti%20i%20publikacije%20referirani%20u%20SOZT-u%20\(popis%201\)/109a%20Progress%20in%20higher%20education%20reform%20across%20Europe,%20Governance%20and%20%20Funding%20Reform,%20Vol.%202.pdf](http://novebojeznanja.hr/UserDocsImages/Dokumenti%20i%20publikacije/Dokumenti%20i%20publikacije%20referirani%20u%20SOZT-u%20(popis%201)/109a%20Progress%20in%20higher%20education%20reform%20across%20Europe,%20Governance%20and%20%20Funding%20Reform,%20Vol.%202.pdf)>, consultada el 20 de enero de 2020.

CLARK, BURTON R.

- 1984 *Perspectives on Higher Education. Eight Disciplinary and Comparative Views*. Oakland, Cal.: University of California Press.

CLOTFELTER, CHARLES, ed.

- 2010 *American Universities in a Global Market*. Chicago: The University of Chicago Press.

COOLEY, ASYA

- 2015 “Funding US Higher Education: Policy Making Theories Reviewed”, *Journal of Higher Education Policy and Management* 37, no. 6 (octubre): 673-681.

CORNELL LAW SCHOOL

- s. a. “United States, Petitioner, V. Kirk Fordice, Governor of Mississippi, et al., Jake Ayers, et al., Petitioners, V. Kirk Fordice, Governor of Mississippi, et al.” Legal Information Institute, en <<https://www.law.cornell.edu/supremecourt/text/505/717>>.

CORSI-BUNKER, ANTONELLA

s. a. *Guide to the Education System in the United States*. Minesota: University of Minnesota.

CORTÉS ALDANA, FÉLIX ANTONIO

2006 “La relación universidad-entorno socioeconómico y la innovación”, *Ingeniería e Investigación* 26, no. 2 (agosto): 94-101, en <<http://www.scielo.org.co/pdf/iei/v26n2/v26n2a11.pdf>>.

COWEN, NICK

2018 “Market of Rules: The Promises and Peril of Blockchain Distributed Governance”, *Journal of Entrepreneurship and Public Policy* 9, no. 2 (septiembre): 213-226, en <<https://doi.org/10.1108/JEPP-03-2019-0013>>.

COWGER, SELA, JESSICA BOLTER y SARAH PIERCE

2017 *The First 100 Days: Summary of Major Immigration Actions Taken by the Trump Administration*. Washington, D. C.: Migration Policy Institute.

CROTTY, WILLIAM

2015 *Polarized Politics. The Impact of Divisiveness in the US Political System*. Colorado: Lynne Rienner Publishers.

DABAT, ALEJANDRO, MIGUEL ÁNGEL RIVERA RÍOS y ESTELA SUÁREZ AGUILAR

2004 “Globalización, revolución informática y países en desarrollo”, en Alejandro Dabat, Miguel Ángel Rivera y James W. Wilkie, coords., *Globalización y cambio tecnológico. México en el nuevo ciclo industrial mundial*. Guadalajara/Los Ángeles: UdeG-UNAM-UCLA-ProfMex-Juan Pablos.

DABAT, ALEJANDRO, MIGUEL ÁNGEL RIVERA RÍOS y JAMES W. WILKIE, coords.

2004 *Globalización y cambio tecnológico. México en el nuevo ciclo industrial mundial*. Guadalajara/Los Ángeles: UdeG-UNAM-UCLA-ProfMex-Juan Pablos.

DANIEL, JOHN S.

1996 *Mega-Universities and Knowledge Media. Technology Strategies for Higher Education*. Londres: Kogan Page.

DANIELS, RONALD J. y PHILLIP SPECTOR

2016 “Converging Paths: Public and Private Research Universities in the 21st Century”, abril, TIAA Institute, en <https://www.tiaainstitute.org/sites/default/files/presentations/2017-02/converging_paths_daniels_spector.pdf>, consultada el 29 de enero de 2020.

DAVID, PAUL y DOMINIQUE FORAY

2002 “Una introducción a la economía y a la sociedad del saber”, *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, no. 171 (marzo): 19-20.

DILL, DAVID D. y FRANS A. VAN VUGHT, eds.

2010 *National Innovation and the Academic Research Enterprise: Public Policy in Global Perspective*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.

DORDRECHT, KLUWER, SLAUGHTER, S. y LESLIE, L. L.

1997 *Academic Capitalism: Politics, Policies, and the Entrepreneurial University*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.

DOUGLASS, JOHN A., C. JUDSON KING y IRWIN FELLER, eds.

2009 *Globalization's Muse. Universities and Higher Education Systems in a Changing World*. Oakland: University of California Press.

ECKEL, PETER y JACQUELINE E. KING

2004 *An Overview. Higher Education and United States: Diversity, Access, and the Role of the Marketplace*. Washington, D. C.: American Council on Education.

EDUCATION COMMISSION OF THE STATES

2021 “What Set Us Apart?, Who We Are”, Education Commission of the States, en <<https://www.ecs.org/who-we-are/>>, consultada en abril de 2021.

ELVIND ENGBRETTSEN, KRISTIN HEGGEN y HEIDI ANNETT EILERTSEN

2012 “Accreditation and Power: A Discourse Analysis of a New Regime of Governance in Higher Education”, *Scandinavian Journal of Educational Research* 56, no. 4 (agosto): 401-417.

ENCYCLOPAEDIA BRITANNICA

s. a. “Great Society. American Politics”, en <<https://www.britannica.com/event/Great-Society>>, consultada en abril de 2021.

ENCYCLOPEDIA.COM

2019 “Kerr, Clark”, en <<https://www.encyclopedia.com/people/social-sciences-and-law/education-biographies/clark-kerr>>, consultada en febrero de 2020.

ENGLE MERRY, SALLY

2011 “Measuring the World. Indicators, Human Rights and Global Governance”, *Current Anthropology* 52, no. S3 (abril): S83-S95.

EPSTEIN, ERWIN

2019 *North American Scholars of Comparative Education. Examining the Work and Influence of Notable 20th Century Comparativists*. Londres: Routledge.

ESTERMANN, THOMAS y TERHI NOKKOLA

2009 *University Autonomy in Europe I*. Bruselas: European University Association.

ETZKOWITZ, HENRY y LOET LEYDESDORFF

2000 “The Dynamics of Innovation: From National Systems and ‘Mode 2’ to a Triple Helix of University-Industry-Government Relations”, *Research Policy* 29: 109-123, en <<http://www.oni.uerj.br/media/downloads/1-s2.0-S0048733399000554-main.pdf>>, consultada el 20 de abril de 2019.

FAIRLIE REYNOSO, ALAN

2008 “Acuerdos regionales en Sudamérica: entre la integración y la frag-

mentación (una perspectiva andina)”, *Comentario Internacional. Revista del Centro Andino de Estudios Internacionales*, no. 8: 95-104.

FAIRWEATHER, JAMES S. y EMIKO BLALOCK

2015 “Higher Education: The Nature of the Beast”, en M. Souto-Otero et al., eds., *The Palgrave International Handbook of Higher Education Policy and Governance*. Londres: Palgrave Macmillan.

FEDERAL STUDENT AID

2020 “FFEL Program Lender and Guaranty Agency Reports”, Federal Student Aid, en <<https://studentaid.gov/data-center/lender-guaranty>>, consultada en marzo de 2020.

FINKELSTEIN, MARTIN J., ROBERT K. SEAL y JACK H. SCHUSTER

1998 *The New Academic Generation. A Profession in Transformation*. Baltimore/Londres: Johns Hopkins University Press.

FISHMAN, SETH MATTHEW

2015 “Essential Documents in the History of American Higher Education edited by John R. Thelin”, reseña, *The Review of Higher Education* 38, no. 2 (invierno): 310-312.

FOMUNYAM, KEHDINGA GEORGE

2018 “Decolonising the Mind in Engineering Education in South African Higher Education”, *International Journal of Mechanical Engineering and Technology* 9, no. 10 (octubre): 1529-1541.

FONSECA, MELODY

2017 “Republicanism, liberalismo y excepcionalismo: Estados Unidos y la cuestión racial en el siglo XIX”, *Norteamérica, Revista Académica del CISAN, UNAM*, año 12, no. 2 (julio-diciembre).

FORO ECONÓMICO MUNDIAL

s. a. “History”, World Economic Forum, en <<https://es.weforum.org/about/history>>, consultada en marzo de 2021.

FOSS, NICOLAI J. y SNEJINA MICHAILOVA

2009 *Knowledge Governance: Processes and Perspectives*. Oxford: Oxford Scholarship Online, 24 pp.

FREEMAN, R. EDWARD y DAVID L. REED

1983 "Stockholders and Stakeholders: A New Perspective on Corporate Governance", *California Management Review* xxv, no. 3 (primavera): 88-106, en <https://www.researchgate.net/profile/R_Freeman/publication/238325277_Stockholders_and_Stakeholders_A_New_Perspective_on_Corporate_Governance/links/5893a4b2a6fdcc45530c2ee7/Stockholders-and-Stakeholders-A-New-Perspective-on-Corporate-Governance.pdf>, consultada el 17 de septiembre de 2019.

FUHRMAN, SUSAN H.

1994 "Clinton's Education Policy and Intergovernmental Relations in the 1990s", *Publius: The Journal of Federalism* 24, no. 3 (verano): 82-96.

FURTADO, CELSO

1968 *Teoría y política del desarrollo económico*. México: Siglo XXI.

GAEBEL, MICHAEL y THÉRÈSE ZANG

2018 *Trends 2018. Learning and Teaching in the European Higher Education*. Bruselas: European Universities Association.

GARAY SÁNCHEZ, ADRIÁN

2008 "Los Acuerdos de Bolonia: desafíos y respuestas por parte de los sistemas de educación superior e instituciones en Latinoamérica", *Universidades*, no. 37 (abril-junio): 17-36.

GEIGER, ROGER L.

2021 *American Higher Education since World War II: A History*. Princeton, NJ: Princeton University Press.

2014 *The History of American Higher Education: Learning and Culture from the Founding to World War II*. Princeton, NJ: Princeton University Press.

2010 “Impacts of the Financial Crisis on Higher Education in the United States”, *International Higher Education*, no. 59 (primavera): 9-11.

1993 *Research and Relevant Knowledge: American Research Universities since World War II*. Oxford: Oxford University Press.

GERBER, LARRY G.

2014 *The Rise and Decline of Faculty Governance. Professionalization and the Modern American University*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.

GERSHENFELD, SUSAN, MIN ZHAN y DENICE WARD HOOD

2019 “The Impact of a Promise: A Loan Replacement Grant, Low-Income Students, and College Graduation”, *The Review of Higher Education* 42, no. 3: 1073-1100.

GIRÓN, ALICIA

2000 “Schumpeter: aportaciones al pensamiento económico”, *Comercio Exterior* 50, no. 12 (diciembre): 1077-1084.

GIROUX, HENRY A.

2015 “Disposable Futures: Neoliberalism’s Assault on Higher Education”, *Límite. Revista Interdisciplinaria de Filosofía y Psicología* 11, no. 35: 7-17.

2014 *Neoliberalism’s War on Higher Education*. Chicago: Haymarket Books.

GLADIEUX, LAWRENCE E.

1995 “Federal Student Aid Policy: A History and an Assessment”, en *Financing Postsecondary Education: The Federal Role*, U. S. Department of Education (archived information), octubre, en <<https://www2.ed.gov/offices/OPE/PPI/FinPostSecEd/gladieux.html>>, consultada el 10 de abril de 2021.

GLATER D., JONATHAN

2015 “Student Debt and Higher Education Risk”, *California Law Review, Inc.* 103, no. 6 (diciembre): 1561-1614, en <www.jstor.org/stable/24758549>, consultada el 4 de marzo de 2019.

GOEDEGEBUURE, LEO, MARTIN HAYDEN y V. LYNN MEEK

2009 “Good Governance and Australian Higher Education: An Analysis of a Neo-Liberal Decade”, en Jeroen Huisman, ed., *International Perspectives on the Governance of Higher Education*. Nueva York: Routledge.

GOLUBOV, NATTIE

2006 *La educación superior en los Estados Unidos. Claves para una lectura*. México: CISAN, UNAM.

GONZÁLEZ CUEVAS, ÓSCAR M.

2015 “El concepto de universidad”, *Revista de la Educación Superior*, no. 102, en <http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista102_S2A1ES.pdf>, consultada el 23 de febrero de 2021.

GONZÁLEZ DE LA FE, TERESA

2009 “El modelo de la Triple Hélice de relaciones universidad, industria y gobierno: un análisis crítico”, *Arbor. Ciencia, pensamiento y cultura* 185, no. 738: 739-755.

GOODCHILD, LESTER F. y DAVID M. WROBEL

2014 “Western College Expansion: Churches and Evangelization, States and Boosterism, 1818-1945”, en Goodchild, Lester, ed., *Higher Education in the American West. Regional History and State Contexts*. Nueva York: Palgrave Macmillan, 1-37.

1991 “What is the Condition of American Research Universities?” *American Educational Research Journal* 28, no. 1 (enero): 3-17, en <<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.3102/00028312028001003>>, consultada el 20 de octubre de 2019.

GRANT, J.

2012 “Foreword”, en Dave Hill y Ravi Kumar, eds., *Global Neoliberalism and Education and its Consequences*. Nueva York: Routledge.

GUNADI, ARIAWAN

2016 “Promoting Regional Integration through Higher Education: Legal Analysis on the Empowerment of Foundation in Private Universities”, *Indonesian Journal of International Law* 13, no. 3 (abril): 395-419.

GUTIÉRREZ, ALICIA

1997 *Las prácticas sociales: una introducción a Pierre Bourdieu*. Córdoba, Argentina: Universidad de Córdoba.

HALE, DENNIS y MARC LANDY

1999 "Introduction", en Bertrand de Jouvenel, *Economics and the Good Life. Essays on Political Economy*. Londres/Nueva York: Routledge.

HANLEY, CHRISTOPHER

2015 "Neoliberalism, Emotional Experience in Education and Adam Smith: Reading *The Theory of Moral Sentiments* alongside *The Wealth of Nations*", *Journal of Educational Administration and History* 47, no. 2: 105-116, en <<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00220620.2015.996868?scroll=top&needAccess=true>>, consultada el 2 de marzo de 2021.

HARCLEROAD, FRED F. y JUDITH S. EATON

2011 "The Hidden Hand. External Constituencies and their Impact", en Philip G. Altbach, Patricia J. Gumpert, Robert O. Berdahl, eds., *American Higher Education in the Twenty First Century. Social, Political, and Economical Challenges*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 195-224.

HARDEN BEST, JOHN

1998 "The Revolution of Markets and Managements: Toward a History of American Higher Education since 1945", *History of Education Quarterly* 28, no. 2: 177-189.

HARVEY, DAVID

2003 *Espacios de esperanza*. Madrid: Akal.

HARVEY, LEE y DIANA GREEN

1993 "Defining Quality", *Assessment and Evaluation in Higher Education* 18, no.1: 9-34.

HARVEY, ROGER L.

2015 *The History of American Higher Education*. Princeton: Princeton University Press.

HAYWARD, F. y DANIEL NCAYIAYANA

2003 *Strategic Planning: A Guide for Higher Education Institutions, South Africa*, Centre for Higher Education Transformation, en <<https://www.idea-phd.net/index.php/en/projects-and-initiatives/158-centre-for-higher-education-transformation-chet>>.

HAZELKORN, ELLEN

2011 *Rankings and the Reshaping of Higher Education*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.

HEFFERNAN, TROY, MARK MORRISON, PARIKSHIT BASU y ARTHUR SWEENEY

2010 “Cultural Differences, Learning Styles and Transnational Education”, *Journal of Higher Education Policy and Management* 32, no. 1 (enero): 27-39.

HELLER, DONALD E.

2006 “State Support of Higher Education: Past, Present, and Future”, en Edward P. St. John y Douglas M. Priest, eds., *Privatization and Public Universities*. Indiana: Indiana University Press, 11-37.

HENDRICKSON, ROBERT M., JASON LANE y HARRIS JAMES T.

2013 “Principles of Academic Leadership”, en Robert M. Hendrickson, Jason Lane y Harris James T., eds., *Academic Leadership and Governance of Higher Education: A Guide for Trustees, Leaders, and Aspiring Leaders of Two- And Four-Year Institutions*. Sterling, Virginia: Stylus.

HICKS, D.

2012 “Performance based Researcher Funding Systems”, *Research Policy* 41, no. 2 (marzo): 251-261.

HIGHER EDUCATION ACT

2021 “The Higher Education Act”, Higher Education Act. Policy and Politics for Reauthorization of the US Higher Education Act, en <<https://highereducationact.org/>>.

HILL, DAVE y RAVI KUMAR

2009 “Neoliberalism and its Impact”, en Dave Hill y Ravi Kumar, eds., *Global Neoliberalism and Education and its Consequences*. Nueva York: Routledge.

HILL, DAVE y RAVI KUMAR, eds.

2009 *Global Neoliberalism and Education and its Consequences*. Nueva York: Routledge.

HOBSBAWM, ERIC

2001 *Industria e imperio: Historia de Gran Bretaña desde 1750 hasta nuestros días*. Madrid: Crítica.

HOOD, CHRISTOPHER y HELEN Z. MARGETTS

2007 *The Tools of Government in the Digital Age*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.

HOOD, CHRISTOPHER, JAMES, O., PETERS, B. G. y C. SCOTT, eds.

2004 *Controlling Modern Government: Variety, Commonality and Change*. Cheltenham: Edward Elgar.

HOOGHE, LIESBET y GARY MARKS

2001 “Types of Multi-Level Governance”, *European Integration Online Papers (EIoP)* 5, no. 94 (octubre): 65-96.

HOWLETT, MICHAEL y M. RAMESH

1995 *Studying Public Policy: Policy Cycles and Policy Subsystems*. Toronto: Oxford University Press.

HUISMAN, JEROEN

2009 “Coming to Terms with Governance in Higher Education”, en Jeroen Huisman, ed., *International Perspectives on the Governance of*

Higher Education. Alternative Frameworks for Coordination. Nueva York/Londres: Routledge, 1-9.

HUISMAN, JEROEN y MALCOM TIGHT

2013 “Theory and Method in Higher Education Research”, en Jeroen Huisman y Malcom Tight, eds., *Theory and Method in Higher Education Research*. Vol. 9. Bingley: Emerald Group Publishing Limited, en <[https://doi.org/10.1108/S1479-3628\(2013\)0000009019](https://doi.org/10.1108/S1479-3628(2013)0000009019)>, consultada el 9 de enero de 2020.

ISENBERG, DANIEL

2012 “Planting Entrepreneurial Innovation in Inner Cities”, *Harvard Business Review*, 5 de junio, en <<https://hbr.org/2012/06/planting-entrepreneurial-innov>>, consultada el 2 de abril de 2021.

JACOB, MARGARET C.

2014 *The First Knowledge Economy Point Human Capital and the European Economy, 1750-1850*. Cambridge: Cambridge University Press.

JBHE FOUNDATION, INC., THE

2000 “Notable Minority-Related Grants to Institutions of Higher Education”, *The Journal of Blacks in Higher Education*, no. 27 (primavera): 148-149, en <https://www.jstor.org/stable/2679043?seq=2#meta-data_info_tab_contents>, consultada en febrero de 2020.

JESUIT, DAVID K. y RUSSELL ALAN WILLIAMS

2018 *Public Policy, Governance and Polarization. Making Governance Work*. Nueva York: Routledge.

JOHNSON, HANS

2010 *Higher Education in California: New Goals for the Master Plan*. San Francisco, Cal.: Public Policy Institute of California.

JOHNSTON, D. BRUCE

2011 “Financing Higher Education: Who Should Pay?” en Philip G. Altbach *et al.*, *American Higher Education in the Twenty First Century*:

Social, Political and Economic Challenges. Baltimore: Johns Hopkins Press, 315-340.

JOHNSTONE, KARLA, CHAN LI y KATHLEEN HERTZ RUPLEY

2011 “Changes in Corporate Governance Associated with the Revelation of Internal Control Material Weakness and their Subsequent Remediation”, *Contemporary Accounting Research* 28, no. 1: 331-383.

KANDBINDER, PETER

2013 “Signature Concepts of Key Researchers in Higher Education Teaching and Learning”, *Teaching in Higher Education* 18, no. 1: 1-12.

KANIA, JOHN y MARK KRAMER

2011 “Collective Impact”, en John Kania y Mark Kramer, *Stanford Social Innovation Review* (invierno): 36-41, en <<https://senate.humboldt.edu/sites/default/files/senate/Chair%20Written%20Report%201-23-2018.pdf>>, consultada en enero de 2018.

KARRAN, TERENCE

2007 “Academic Freedom in Europe: A Preliminary Comparative Analysis”, *Higher Education Policy* 20, no. 3 (septiembre): 289-313.

KATER, SUSAN T. y JOHN S. LEVIN, eds.

2012 *Understanding Community Colleges*. Nueva York: Routledge.

KEISNER, C. ANDREW, JULIO RAFFO y SACHA WUNSCH-VINCENT

2016 “Tecnologías revolucionarias: robótica y P.I.”, *OMPI Revista* (junio), en <https://www.wipo.int/wipo_magazine/es/2016/06/article_0002.html>, consultada el 10 de marzo de 2020.

KENNEDY, MICHAEL D.

2014 *Globalizing Knowledge. Intellectuals, Universities, and Public Transformation*. Stanford: Stanford University Press.

KHAN, HAROON A.

2018 *Globalization and the Challenges of Public Administration. Governan-*

ce, Human Resources Management, Leadership, Ethics, e-Governance and Sustainability in the 21st Century. Arkansas: Palgrave Macmillan.

KIM, CRISTINA

2016 *Harvey Dong: Standing Up for a Third World Education: Harvey Dong, Third World Liberation Front Activist & UC Berkeley Ethnic Studies Lecturer*. Berkeley: Oral History Center-The Bancroft Library-University of California.

KITAGAWA, FUMI

2015 “Research, Development and Innovation: International, National and Regional Perspectives”, en M. Souto-Otero, J. Huisman, H. de Boer y D. D. Dill, eds., *The Palgrave International Handbook of Higher Education Policy and Governance*. Londres: Palgrave Macmillan.

KLEIN, ALYSON

2015 “No Child Left Behind: An Overview”, *Education Week*, 10 de abril, en <<https://www.edweek.org/policy-politics/no-child-left-behind-an-overview/2015/04>>, consultada el 10 de septiembre de 2019.

KORNFELD, EVE

2001 “Educating American Citizens”, en Eve Kornfeld, *Creating an American Culture, 1775–1800. The Bedford Series in History and Culture*. Nueva York: Palgrave Macmillan.

KWON, ROY

2016 “A New Kuznetsian Dynamic: The Knowledge Economy and Income Inequality in the United States, 1917-2008”, *The Sociological Quarterly* 57, no.1 (invierno): 174-204.

LACY, T. AUSTIN

2013 “Event History Analysis: A Primer for Higher Education Researchers”, en Malcolm Tight y Jeroen Huisman, eds., *Theory and Method in Higher Education Research vol. 1*. Bingley: Emerald Group Publishing Limited, 71-91.

LANDIS, A. LAWRENCE

2015 *A School for the People. A Photographic History of Oregon State University*. Oregón: OSU Press.

LEVY, DANIEL C.

2013 “The Decline of Private Higher Education”, *Higher Education Policy* 26, no.1 (marzo): 25-42.

LÓPEZ-VALLEJO OLVERA, MARCELA, ANA MUNGARAY MOCTEZUMA

y FAUSTO QUINTANA SOLÓRZANO, eds.

2013 *Gobernanza global en un mundo interconectado*. México: Universidad Autónoma de Baja California-Asociación Mexicana de Estudios Internacionales-Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, A. C.

LOWEN, REBECA

1997 *Creating the Cold War University. The Transformation of Stanford*. Berkeley/Los Ángeles, Cal.: University of California Press.

LUTERO, MARTÍN

1977 “La libertad cristiana”, en Instituto Evangélico América Latina, en <<https://alatinacolonia2013.files.wordpress.com/2013/05/libertad-cristiana.pdf>>, consultada el 20 de diciembre de 2020.

MAASSEN P. y C. MUSSELIN

2009 “European Integration and the Europeanisation of Higher Education”, en A. Amaral, G. Neave, C. Musselin y P. Maassen, eds., *European Integration and the Governance of Higher Education and Research*. Boston: Dordrecht Springer, 3-14.

MALEE BASSETT, ROBERTA y ALMA MALDONADO-MALDONADO, coords.

2014 *Organismos internacionales y políticas en educación superior. ¿Pensando globalmente, actuando localmente?* México: ANUIES-Cinvestav-IISUE, UNAM-Taylor & Francis-Biblioteca de la Educación Superior.

MANGABEIRA UNGER, ROBERTO

2019 *The Knowledge Economy*. Nueva York: Verso.

MAPS OF WORLD

2017 “Where Are the Ivy League Schools Located?” Map of World, 27 de mayo, en <<https://www.mapsofworld.com/answers/united-states/ivy-league-schools-located/#>>.

MARGINSON, SIMON

2011a “Higher Education in East Asia and Singapore: Rise of the Confucian Model”, *Higher Education* 61, no. 5 (mayo): 587-611.

2011b “Higher Education and Public Good”, *Higher Education Quarterly* 65, no. 4 (octubre): 411-433.

MAZUMDER, QUAMRUL H.

2014 “Analysis of Quality in Public and Private Universities in Bangladesh and USA”, *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)* 3, no. 2 (junio): 99-108, en <<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1091682.pdf>>.

MC CLURE R., KEVIN

2017 “Philanthropic Giving by Foundations to Higher Education Institutions: A State-Level Social Networks Analysis”, *Philanthropy & Education* 1, no.1 (otoño): 1-28, en <<https://www.jstor.org/stable/pdf/10.2979/phileduc.1.1.02.pdf?refreqid=excelsior%3Af080fe344a515e65d933c04c73489b06>>, consultada el 4 de marzo de 2020.

MC|MASSCHALLENGE

2020 “Over 10 Years of Supporting Innovation and Entrepreneurs”, MC|Masschallenge, en <<https://masschallenge.org/about>>, consultada el 20 de octubre de 2020.

MCKIE, ANNA

2020 “Coursera Goes Free for Universities Affected by Coronavirus”, en *The World University Rankings*, 12 de marzo, en <<https://www.timeshighereducation.com/news/coursera-goes-free-universities-affected-coronavirus>>, consultada el 14 de marzo de 2020.

MEIER, KEN

- 2013 “The Core: Community Colleges and their Students”, en Susan T. Kater y John S. Levin, eds., *Understanding Community Colleges*. Nueva York/Londres: Routledge.

MEYSSAN, THIERRY

- 2019 “El ‘excepcionalismo’ de Estados Unidos destruye la ONU”, Red Voltaire, 2 de abril, en <<https://www.voltairenet.org/article205877.html>>.

MINTZBERG, HENRY

- 1979 “The Professional Bureaucracy”, en Henry Mintzberg, *The Structuring of Organizations*. Nueva Jersey: Prentice Hall, 348-380.

MOKYR, JOEL

- 2002 *The Gift of Athena. Historical Origins of the Knowledge Economy*. Princeton/Oxford: Princeton University Press.

MONTES SILVA, MELANIE ELIZABETH y GUADALUPE LÓPEZ BONILLA

- 2017 “Literacidad y alfabetización disciplinar: enfoques teóricos y propuestas pedagógicas”, *Perfiles Educativos* 39, no. 155 (enero-marzo): 162-178, en <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982017000100162&lng=es&nrm=iso>, consultada el 2 de marzo de 2021.

MUMPER, M., L. E. GLADIEUX, J. E. KING y M. E. CORRIGAN

- 2011 *The Federal Government and Higher Education*. Baltimore: Johns Hopkins Press.

MUÑOZ GARCÍA, HUMBERTO

- 2000 *La investigación humanística y social en la UNAM. Organización cambios y políticas académicas*. México: UNAM-Miguel Ángel Porrúa.

NEAVE, GUY

- 2001 “The European Dimension in Higher Education: An Excursion into the Modern Use of Historical Analogies”, en Jeroen Huisman, G.

Huisman, Peter Maassen y Guy Neave, eds., *Higher Education and the Nation State. The International Dimension of Higher Education*. Amsterdam: Pergamon, 13-73.

NEAVE, GUY y F. VAN VUGHT, eds.

1991 *Prometheus Bound: The Changing Relationship between Government and Higher Education in Western Europe*. Oxford: Pergamon Press.

NEIROTTI, NERIO

2008 *De la experiencia escolar a las políticas públicas: proyectos locales de equidad educativa en cuatro países de América*. Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IPPE)-UNESCO.

NEW YORK TIMES, THE

1999 “Full Text of Bush’s Campaign Speech on Education”, *The New York Times*, 2 de noviembre, en <<https://archive.nytimes.com/www.nytimes.com/library/politics/camp/110399wh-gop-bush-text.html>>, consultada el 15 de abril de 2021.

NHAMO, GODWELL y VUYO MJIMBA

2020 “The Context: SDGs and Institutions of Higher Education”, en Godwell Nhamo y Vuyo Mjimba, eds., *Sustainable Development Goals and Institutions of Higher Education*. Cham, Suiza: Springer Nature Switzerland, 1-13.

NICHOLLS, WALTER J.

2013 *The DREAMERS. How the Undocumented Youth Movement Transformed the Immigrants’ Rights Debate*. Stanford: Stanford University Press.

NUSSBAUM, MARTHA

2012 *Crear capacidades. Propuesta para el desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.

1997 “Capabilities and Human Rights”, *Fordham Law Review* 66, no. 2: 273-300.

ODI

- 2009 “Knowledge Economy Framework”, 13 de enero, en <<https://odi.org/en/publications/knowledge-economy-framework/>>.

ONEASCA, IULIAN

- 2012 “Cultural Foundations of Autocracy and their Amendment: What Can Higher Education Institutions Do?” *Romanian Journal of European Affairs* 12, no. 4 (diciembre): 45-58.

ORAVEC, JO ANN

- 2019 “The ‘Dark Side’ of Academics? Emerging Issues in the Gaming and Manipulation of Metrics in Higher Education”, *The Review of Higher Education* 42, no. 3 (abril): 859-877.

ORDORIKA, IMANOL

- 2017 “La educación superior en Estados Unidos”, ponencia, XI Curso Interinstitucional Seminario de Educación Superior, México, IIEC, UNAM.

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS (ONU)

- s. a. “Agenda 2030”, ONU México, en <<https://www.onu.org.mx/agenda-2030/>>.

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN,
LA CIENCIA Y LA CULTURA (UNESCO)

- 2015 *Replantear la educación ¿Hacia un bien común mundial?* París: UNESCO.
- 2009 *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, 2009. La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo.* París: UNESCO.
- 2004 *Education Position Paper. Higher Education in a Global Society.* París: UNESCO.
- 2002 *Final Report. Meeting of Higher Education Partners.* París: UNESCO.
- 1999 *Higher Education in Twenty-first Century: Vision and Action, World Declaration.* París: UNESCO.
- 1990 *Declaración mundial sobre educación para todos y Marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje.* Nueva York: UNESCO.

ORGANIZACIÓN DE LOS ESTADOS AMERICANOS (OEA)

- 2021 “Sociedad del conocimiento”, OEA, en <http://www.oas.org/es/temas/sociedad_conocimiento.asp>.

ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA PROPIEDAD INTELECTUAL (OMPI)

- 2020 “Datos y cifras de la OMPI sobre P.I. 2019”, OMPI, en <<https://www.wipo.int/publications/es/details.jsp?id=4487&plang=ES>>.
- 2017 “Índice Mundial de Innovación 2017: Suiza, Suecia, los Países Bajos, los EE.UU. y el Reino Unido encabezan el ranking anual”, OMPI, 15 de junio, en <http://www.wipo.int/pressroom/es/articles/2017/article_0006.html>, consultada el 10 de marzo de 2019.

ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICOS (OCDE)

- 2013 *Mexico. Country Note. Education at a Glance 2013*. París: OCDE.
- 2012 *US. Country Note. Education at a Glance 2012*. París: OCDE.
- 2008 *Open Innovation in Global Network*. París: OCDE.
- 1999 “L’Économie fondée sur le savoir: des faites et des chiffres”, París: OCDE.
- 1996 *Knowledge-based Economy*. París: OCDE.

OSTROM, ELINOR

- 2000 *El gobierno de los bienes comunes. Una evolución de las instituciones de acción colectiva*. México: FCE-CRIM, UNAM.

OWEN-SMITH, JASON

- 2018 *Research Universities and the Public Good: Discovery for an Uncertain Future*. Stanford: Stanford University Press.

PANITCH, LEO y SAM GINDIN

- 2012 *La construcción del capitalismo global. La economía política del imperio estadounidense*. Madrid: Akal.

PANNAPACKER, WILLIAM

- 2014 “Shared Governance, Tenure, and Academic Freedom are Worth the Trouble. Online Learning doesn’t have to be a Faustian Bargain”, *The Chronicle of Higher Education*, 13 de enero, en <<https://www.chronicle.com/article/Shared-Governance-Tenure-and/143947>>, consultada el 13 de enero de 2014.

PARADEISE, CATHERINE, EMANUELA REALE,
IVAR BLEIKLIE y EWAN FERLIE, eds.

2008 *University Governance: Western European Comparative Perspectives*.
Dordrecht: Springer.

PATEL, EBOO

2015 “In Promoting Campus Diversity, don’t Dismiss Religion”, *The Chronicle of Higher Education*, 11 de marzo, en <<https://www.chronicle.com/article/In-Promoting-Campus-Diversity/228427>>, consultada el 10 de diciembre de 2019.

PELL INSTITUTE FOR THE STUDY OF OPPORTUNITY IN HIGHER EDUCATION
y ALLIANCE FOR HIGHER EDUCATION AND DEMOCRACY,
UNIVERSITY OF PENNSYLVANIA (PENN AHEAD), THE

2019 “Indicators of Higher Education Equity in the United States”, en <<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED595444.pdf>>, consultada el 20 de septiembre de 2019.

PETERS, B. GUY y JON PIERRE

2001 “Developments in Intergovernmental Relations: Towards Multi-level Governance”, *Policy and Politics* 29, no. 2 (junio): 131-135.

PEW CHARITABLE TRUSTS, THE

2019 “Two Decades of Change in Federal and State Higher Education Funding”, PEW, 15 de octubre, en <<https://www.pewtrusts.org/en/research-and-analysis/issue-briefs/2019/10/two-decades-of-change-in-federal-and-state-higher-education-funding>>, consultada en febrero de 2020.

PHILLIPS, JANET

2000 *Brown University. A Short History*. Providence: Brown University.

PIKETTI, THOMAS

2015 *The Economics of Inequality*. Massachusetts: Harvard University Press.

PINHEIRO, RÓMULO, GERARLD WANGENGE-OUMA,
ELIZABETH BALBACHEVSKY y YUZHUO CAI

2015 “The Role of Higher Education in Society and the Changing Institutionalized Features in Higher Education”, en M. Souto-Otero, J. Huisman, H. de Boer y D. D. Dill, eds., *The Palgrave International Handbook of Higher Education Policy and Governance*. Londres: Palgrave Macmillan, 225-242.

POLANYI LEVITT, KARI

2013 *From the Great Transformation to the Great Financialization. On Karl Polanyi and Other Essays*. Londres: Zed Books.

PORRAS, FRANCISCO

2007 “Governance Theories and Regional Studies”, *Secuencia*, no. 69 (septiembre-diciembre): 161-185.

POWER, MICHAEL

1997 *The Audit Society. Rituals of Verification*. Oxford: Oxford University Press.

PREVENAS, NICK

2020 “UArizona Makes Major Leap in US News & World Report Rankings”, *A / News*, 13 de septiembre, en <<https://news.arizona.edu/story/uarizona-makes-major-leap-us-news-world-report-rankings>>, consultada el 20 de noviembre de 2020.

QUINTAR, ESTELA

2007 “Universidad, producción de conocimiento y formación en América Latina”, *Polis*, no. 18 (julio), en <<http://journals.openedition.org/polis/4096>>, consultada el 18 marzo de 2021.

RAILEY, HUNTER

2017 “50 State Review. State Education Governance Structures Education: 2017 Updates”, agosto, Education Commission of the States, en <https://www.ecs.org/wp-content/uploads/State_Education_Governance_Structures_-_2017_update.pdf>.

RAMÍREZ, FRANCISCO O. y TOM CHIRSTENSEN

2013 “The Formalization of the University: Rules, Roots and Routes”, *Higher Education* 65, no. 6 (junio): 695-708.

RAVASI, D. y SCHULTZ, M.

2006 “Responding to Organizational Identity Threats: Exploring the Role of Organizational Culture”, *The Academy of Management Journal* 49, no. 3 (junio): 433-458, en <www.jstor.org/stable/20159775>, consultada el 17 de abril de 2020.

RAWLS, JOHN

1999 *A Theory of Justice*. Cambridge: The Belknap Press-Harvard University Press.

1993 *Liberalismo político*. México: Fondo de Cultura Económica.

1985 “Justice as Fairness: Political not Metaphysical”, en S. Freeman, ed., *J. Rawls, Collected Papers*. Cambridge: Harvard University Press, 388-414.

1983 “Principios de justicia”, *Teorema* 11, nos. 2-3.

1971 *Teoría de la justicia*. México: Fondo de Cultura Económica.

REALE, EMANUELA y EMILIA PRIMERI

2015 “Approaches to Policy and Governance in Higher Education”, en M. Souto-Otero *et al.*, *The Palgrave International Handbook of Higher Education Policy and Governance*. Londres: Palgrave Macmillan, 20-37.

RELIEF WEB PROJECT

2008 *Glossary of Humanitarian Terms*. Nueva York: Relief Web Project.

RELOCATE EDITORIAL

2017 “K-12 Curriculum and Pupil Assessment”, en *Relocate Global*, 1º de junio, en <<https://www.relocatemagazine.com/articles/education-k-12-curriculum-the-us-education-system>>, consultada el 2 de marzo de 2021.

RHODES, GARY

- 2005 “Distinctive Local Continuities amidst Similar Neoliberal Changes, the Comparative Importance of the Particular”, en Ivar Bleiklie y M. Henkel, eds., *Governing Knowledge. A Study of Continuity and Change in Higher Education. A Festschrift in Honour of Maurice Kogan*. Dordrecht: Springer, 11-28.

RHODES, R. A. W.

- 1997 *Understanding Governance*. Buckingham/Filadelfia: Open University Press.

ROBERTSON, SUSAN L.

- 2014 “El multilateralismo del mercado, el Grupo del Banco Mundial y las asimetrías de la globalización de la educación superior. Hacia un análisis de economía política crítica”, en Roberta Malee Bassett y Alma Maldonado-Maldonado, coords., *Organismos internacionales y políticas en educación superior. ¿Pensando globalmente, actuando localmente?* México: ANUIES-Cinvestav-IISUE, UNAM-Taylor & Francis-Biblioteca de la Educación Superior.

RODRÍGUEZ GÓMEZ, ROBERTO

- 2015 “Gobernabilidad, gobernanza y autonomía universitaria”, en Eduardo Bárcenas García *et al.*, *La autonomía universitaria en México*. México: UNAM.

ROSENBERG, NATHAN

- 2000 *Schumpeter and the Endogeneity of Technology*. Londres: Routledge.

ROTHBLATT, SHELDON

- 1993 “The Limbs of Osiris: Liberal Education in the English-speaking World”, en Sheldon Rothblatt y Björn Wittrock, eds., *The European and American University since 1800. Historical and Sociological Essays*. Cambridge: Cambridge University Press, 19-73.

ROTHBLATT, SHELDON y BJÖRN WITTRÖCK, eds.

- 1993 *The European and American University since 1800. Historical and Sociological Essays*. Cambridge: Cambridge University Press.

ROTHSTEIN, RICHARD, REBECCA JACOBSEN y TAMARA WILDER

2008 *Grading Education: Getting Accountability Right*. Nueva York: Teachers College Press.

RUBIERA, P. y P. GALLEGO

2012 “Martha Nussbaum: ‘La educación humanística es el principal ingrediente para la salud democrática’”, *La Opinión A Coruña*, 22 de octubre, en <<https://www.laopinioncoruna.es/sociedad/2012/10/22/martha-nussbaum-educacion-humanistica-principal-ingrediente-salud-democratica/657351.html>>, consultada el 14 de marzo de 2020.

SALAZAR CHÁVEZ, RICARDO

2009 “Las formas jurídicas administrativas y la contratación pública sobre bienes, servicios y obras”, *Revista de Derecho Administrativo. Contratación Estatal y Régimen de Concesiones*, no. 7, en <<http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/derechoadministrativo/article/view/14011>>.

SÁNCHEZ, CARLOS y HUMBERTO RÍOS

2011 “La economía del conocimiento como base del crecimiento económico en México”, *Enl@ce: Revista Venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento* 8, no. 2 (mayo-agosto): 43-60.

SÁNCHEZ DROMUNDO, ROSALBA ANGÉLICA

2007 “La teoría de los campos de Bourdieu, como esquema teórico de análisis del proceso de graduación en posgrado”, *Revista Electrónica de Investigación Educativa* 9, no. 1 (enero).

SARUKHÁN, JOSÉ

1992 “The Role and Mission of the University in Cultural Development and Education: Diversity within in Universality”, en José Sarukhán, *Discursos en inglés*. México: UNAM.

SASSEN, SASKIA

2007 *Una sociología de la globalización*. Buenos Aires: Katz.

SCAMARDELLA, FRANCESCA

- 2014 “Governance as Network: Contradictions and Dilemmas. A Reflexive Perspective”, *Sortuz. Oñati Journal of Emergent Socio-legal Studies* 6, no. 2: 30-42.

SCHARPF, FRITZ W.

- 2000 “Institutions in Comparative Policy Research”, *Comparative Political Studies* 33, no. 6-7 (septiembre): 762-790.

SCHUMPETER, JOSEPH A.

- 1983 *Capitalismo, socialismo y democracia*. Barcelona: Orbis.
1942 *Capitalism, Socialism and Democracy*. Nueva York: Harper & Brothers.

SCHWAB, KLAUS

- 2017 *The Fourth Industrial Revolution*. Nueva York: Currency.

SHIELDS, ROBIN

- 2015 “Operationalizing Network Analysis for Higher Education Research”, en M. Souto-Otero, J. Huisman, H. de Boer y D. D. Dill, eds., *The Palgrave International Handbook of Higher Education Policy and Governance*. Londres: Palgrave Macmillan, 209-224.

SCHMIDTLEIN, FRANK A. y ROBERT O. BERDAHL

- 2011 “Autonomy and Accountability. Who Controls Academy?”, en Michael N. Bastedo, Philip G. Altbach, Patricia Gumpert, eds., *American Higher Education in the Twenty First Century. Social, Political, and Economical Challenge*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 68-87.

SCHNEIDER, CAROL

- 2015 “The LEAP Challenge: Transforming for Students Essential for Liberal Education”, Association of American Colleges and Universities, en <<https://www.aacu.org/liberaleducation/2015/winter-spring/schneider>>, consultada el 20 de abril de 2019.

SCHRAM, SANFORD, ed.

2016 *Neoliberalizing the University. Implications for American Democracy*. Nueva York: Routledge.

SCHULLER, TOM y STEPHAN VINCENT-LANCRIN

2014 “El trabajo de la OCDE en la internalización de la educación superior. Una perspectiva endógena”, en Roberta Malee Bassett y Alma Maldonado-Maldonado, coords., *Organismos internacionales y políticas en educación superior. ¿Pensando globalmente, actuando localmente?* México: ANUIES-Cinvestav-IISUE, UNAM-Taylor & Francis-Biblioteca de la Educación Superior.

SEGAL, JACOB

2016 “Ideology and Reform of Public Higher Education”, en Sanford Schram, ed., *Neoliberalizing the University. Implications for American Democracy*. Nueva York: Routledge, 489-503.

SEN, AMARTYA

2000 *Desarrollo y libertad*. México: Planeta.

SILVA, DAVI DA, RAIMUNDO K. VIEIRA, ADALENA K. VIEIRA
y MIRIAM DE SANTIAGO

2016 “Optimización del proceso de innovación para proyectos internos en las empresas”, *Información Tecnológica* 27, no. 3 (enero): 119-130.

SLAUGHTER, SHEILA y LARRY L. LESLIE

1997 *Academic Capitalism. Politics, Policies and the Entrepreneurial University*. Baltimore/Londres: Johns Hopkins University Press.

SOLOW, ROBERT

1956 “A Contribution to the Theory of Economic Growth”, *The Quarterly Journal of Economics* 70, no.1 (febrero): 65-94.

SOUTO-OTERO, MANUEL, JEROEN HUISMAN,
HARRY DE BOER y DAVID D. DILL, eds.

2015 *The Palgrave International Handbook of Higher Education Policy and Governance*. Londres: Palgrave Macmillan.

ST. JOHN, EDWARD

- 2010 “Prologue”, en Brown II, M. Christopher, Jason E. Lane y Eboni M. Zamani-Gallaher, eds., *Organization & Governance in Higher Education*. Boston: Pearson Custom Publishing.

ST. JOHN, EDWARD P. y ONTARIO S. WOODEN

- 2006 “Privatization and Federal Funding for Higher Education”, en Douglas M. Priest y Edward P. St. John, *Privatization and Public Universities*. Indiana: Indiana University Press, 38-64.

STARTUP GENOME

- 2021 “Silicon Valley-Bay Area #1”, Startup Genome, en <<https://startupgenome.com/ecosystems/silicon-valley>>.
- 2020 “Global Startup Ecosystem Report 2020 (GSER, 2020)”, Startup Genome, en <<https://startupgenome.com/report/gser2020>>.

STIJN, NIEL VAN, F.J. VAN RIJNSOEVER y M. VAN VEELEN

- 2017 “Exploring the Motives and Practices of University Start-up Interaction: Evidence from Route 128”, *The Journal of Technology Transfer* 43, no. 3 (junio): 674-713.

SUÁREZ ÁVILA, PAOLA VIRGINIA

- 2019 “De los *DREAMERS* a los *DACAMENTADOS*: vulnerabilidad y derecho al acceso a la educación superior para la juventud migrante no documentada de San Francisco, California”, en Jéssica Nájera, David Linstrom y Silvia Giorguli, eds., *Migraciones en las Américas*. México: El Colegio de México, 361-386.

TAMAYO SÁEZ, MANUEL

- 1997 “El análisis de las políticas públicas”, en Rafael Bañón y Ernesto Carrillo, eds., *La Nueva Administración Pública*. Madrid: Alianza Universidad, 2-22.

TEACHMAN, J. D. y M. D. HAYWARD

- 1993 “Interpreting Hazard Rate Models”, *Sociological Methods & Research* 21, no. 3 (febrero): 340-371.

TEIXERA, PEDRO

2013 *Human Capital. Critical Concepts in Economics*. Londres: Routledge.

TECHTARGET CONTRIBUTOR

2005 “Definition: K-12”, en *TechTarget Network*, abril, en <<https://whatis.techtarget.com/definition/K-12>>, consultada el 2 de marzo de 2021.

THIEL, PETER

2014 *Zero to One. Notes on Startups, or How to Build the Future*. Nueva York: Penguin Random House Company.

TIMES HIGHER EDUCATION (THE)

2020 “THE World University Rankings”, en <<https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings>>.

TOMPKINS-STANGE, MEGAN E.

2016 *Policy Patrons. Philanthropy, Education Reform, and the Politics of Influence*. Massachusetts: Harvard Education Press.

U. S. CONGRESS

2001 “H.R.1 No Child Left behind Act of 2001”, 107th Congress (2001-2002), en <<https://www.congress.gov/107/plaws/publ110/PLAW-107-publ110.pdf>>.

U. S. DEPARTMENT OF EDUCATION

1983 “A Nation at Risk: The Imperative for Educational Reform”, The National Commission on Excellence in Education, en <https://www.edreform.com/wp-content/uploads/2013/02/A_Nation_At_Risk_1983.pdf>.

s. a. “What is an HBCU?” White House Initiative on Historically Black Colleges and Universities, U. S. Department of Education, en <<https://sites.ed.gov/whhbcu/one-hundred-and-five-historically-black-colleges-and-universities/>>, consultado el 14 de marzo de 2020.

U. S. GOVERNMENT PUBLISHING OFFICE

2019 *A Budget for a Better America. Promises Kept. Taxpayers First*. Washington, D. C.: U.S. Government Publishing Office, en <<https://>

www.govinfo.gov/content/pkg/BUDGET-2020-BUD/pdf/BUDGET-2020-BUD.pdf.

U. S. NEWS AND WORLD REPORT

2021 “2021 Best National University Rankings”, U. S. News, en <https://www.usnews.com/best-colleges/rankings/national-universities?_mode=table>, consultada el 2 de abril.

UNIVERSIDAD DE ARIZONA

2020 “Arizona Board Regents”, The University of Arizona, en <<https://policy.arizona.edu/arizona-board-regents>>, consultada el 7 febrero de 2020.

UNIVERSIDAD DE CALIFORNIA

2020a *Budget for Current Operations. Context for the Budget Request 2019-20*. Berkeley: University of California Press, en <<https://regents.universityofcalifornia.edu/regmeet/nov18/f15attach2.pdf>>, consultada el 9 de noviembre de 2020.

2020b “Board of Regents”, Office of the President, 12 de diciembre, en <https://www.ucop.edu/president/_files/uc-org-chart.pdf>.

2019 “Policy on Sustainable Practices”, University of California, en <<https://policy.ucop.edu/doc/3100155/SustainablePractices>>.

2014 “American Cultures Engaged Scholarship (ACES), University of California, Berkeley, en <<https://web.archive.org/web/20141129054802/http://diversity.berkeley.edu/aces>>.

s. a. “California Master Plan for Higher Education”, Office of the President, University of California, en <<https://www.ucop.edu/institutional-research-academic-planning/content-analysis/academic-planning/california-master-plan.html>>, consultada en febrero de 2021.

UNIVERSIDAD DE HARVARD

2020a “Organizational Chart-Central Administration”, Office of Institutional Research, en <https://oir.harvard.edu/fact-book/org_chart_central>, consultada en octubre de 2020.

2020b “Update on University Finances and Planning”, Office of the President, University of Harvard, 9 de septiembre, en <<https://www.harvard.edu>>.

edu/president/news/2020/update-on-university-finances-and-planning>, consultada el 20 de octubre de 2020.

- 2019 “A Welcome Message from Larry Bacow”, Office of the President, University of Harvard, 3 de septiembre, en <<https://www.harvard.edu/president/speech/2019/welcome>>, consultada el 20 de octubre de 2020.

UNIVERSIDAD DE STANFORD

- 2019a “Stanford. Administrative Guide”, en <<https://adminguide.stanford.edu/chapter-1/subchapter-3/policy-1-3-1>>, consultada el 20 de enero de 2020.
- 2019b “University Governance and Organization”, *Stanford. Bulletin Explore Degrees 2019-20*, en <<https://exploreddegrees.stanford.edu/universitygovernanceandorganization/#boardoftrusteestext>>, consultada el 19 de diciembre de 2019.

UNIVERSIDAD JOHNS HOPKINS

- 2020 *Fact Book. Johns Hopkins. Everything You Wanted to Know about America's First Research University*, febrero, Johns Hopkins University, en <<https://www.jhu.edu/assets/uploads/2018/12/johnshopkinsfactbook.pdf>>, consultada el 20 de septiembre de 2020.

UNTERHALTER, ELAINE y V. CARPENTIER, eds.

- 2010 *Global Inequalities and Higher Education*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.

UVALIC-TRUMBIC, STAMENKA

- 2014 “La UNESCO, punto de referencia mundial para transformar la educación superior”, en Roberta Malee Bassett y Alma Maldonado-Maldonado, coords., *Organismos internacionales y políticas en educación superior. ¿Pensando globalmente, actuando localmente?* México: ANUIES-Cinvestav-IISUE, UNAM-Taylor & Francis-Biblioteca de la Educación Superior.

VANDERSLICE KELLY, MARA

- 2012 “White House, Department of Education, Corporation for National and Community Service Continue the President’s Interfaith and

Community Service Campus Challenge”, The White House, President Barack Obama, 26 de junio, en <<https://obamawhitehouse.archives.gov/blog/2012/06/26/white-house-department-education-corporation-national-and-community-service-continue>>, consultada en diciembre de 2019.

VARELA HUERTA, AMARELA

2010 “Intelectuales en movimiento: flujos migratorios y de saberes. Nuevas aproximaciones al fenómeno del nomadismo científico”, *Norteamérica, Revista Académica del CISAN, UNAM*, año 5, no. 2 (julio-diciembre): 199-209.

VEIGA, A., A. MAGALHÃES y A. AMARAL

2015 “Differentiated Integration and the Bologna Process”, *Journal of Contemporary European Research* 11, no. 1 (enero): 84-102.

VERGER, ANTONI

2010 *WTO/GATS and the Global Politics of Higher Education*. Londres: Routledge.

VIÑAO FRAGO, ANTONIO

1997 “La historia de la educación en España”, *Ayer*, no.2: 154-169.

VIVIENDO EL SUEÑO

2017 “¿Quieres estudiar en Estados Unidos pero no sabes cómo?”, *Viviendo el Sueño*, en <<https://www.xn--viviendoelsueo-2nb.com/es-tudiar-en-estados-unidos/universidades/boston-massachusetts/>>.

WARD, STEVEN C.

2014 “From *E Pluribus Unum* to *Caveat Emptor*: How Neoliberal Policies are Capturing and Dismantling the Liberal University”, *New Political Science* 36, no. 4: 459-473.

WEBBER, KAREN y LIJING YANG

2014 “The Increased Role of Foreign-born Academic Staff in US Higher Education”, *Journal of Higher Education Policy and Management* 36, no. 1 (enero): 43-61.

WESTERN INTERSTATE COMMISSION FOR HIGHER EDUCATION (WICHE)

- 2019 “WICHE and California. Partnering for over Six Decades. Fact Sheet”, Western Interstate Commission for Higher Education, en <<https://www.wiche.edu/wp-content/uploads/2018/10/CA.pdf>>, consultada el 2 de abril de 2021.
- 1999 “Working toward Systemic Change in Higher Education in the West”, Western Interstate Commission for Higher Education, en <<https://www.wiche.edu/wp-content/uploads/2021/01/WPE-policyInTransitionWorkingTowardSystemicChange.pdf>>, consultada el 2 de abril de 2021.

WESTERHEIDJEN, DON F.

- 2015 “Global University Rankings, an Alternative and their Impacts”, en M. Souto-Otero, J. Huisman, H. de Boer y D. D. Dill, eds., *The Palgrave International Handbook of Higher Education Policy and Governance*. Londres: Palgrave Macmillan, 417-438.

WHITE HOUSE

- 2011 “A Strategy for American Innovation: Securing our Economic Growth and Prosperity”, Executive Office of the President, National Economic Council, Council of Economic Advisers, and Office of Science and Technology Policy, en <<https://obamawhitehouse.archives.gov/sites/default/files/uploads/InnovationStrategy.pdf>>, consultada el 9 de noviembre de 2020.
- s. a. “The President’s Interfaith and Community Service Campus Challenge”, U.S. Office of Faith-based and Neighborhood Partnership, The White House, President Barack Obama, en <<https://obamawhitehouse.archives.gov/administration/eop/ofbnp/interfaithservice>>, consultada el 9 de noviembre de 2020.

WORLD INTELLECTUAL PROPERTY ORGANIZATION (WIPO)

- 2019 “Facts and Figures”, WIPO, en <<https://www.wipo.int/edocs/infogdocs/en/ipfactsandfigures2018/>>, consultada el 20 de enero de 2020.

YANUSHEVSKY, RAFAEL

2011 *Improving Education in the US. A Political Paradox*. Nueva York: Algora Publishing.

YEPES, S. L. y O. D. LICANDRO

2018 “La educación superior conceptualizada como bien común: el desafío propuesto por Unesco”, *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria* 12, no.1: 6-33, en <<http://dx.doi.org/10.19083/ridu.12.715>>, consultada el 28 de noviembre de 2020.

OTRAS PÁGINAS DE INTERNET CONSULTADAS

HARVARD BUSINESS SCHOOL, <<https://www.hbs.edu/Pages/default.aspx>>.

MASSACHUSETTS INSTITUTE OF TECHNOLOGY, <<https://www.mit.edu/>>.

NATIONAL ALLIANCE FOR PUBLIC CHARTER SCHOOLS, <<https://www.public-charters.org>>.

NATIONAL CENTER FOR EDUCATION STATISTICS, <<https://nces.ed.gov/ipeds/>>.

SBIR & STTR FUNDING. AMERICA'S SEED FUND, <<https://www.sbir.gov/>>.

THE UNIVERSITY OF TEXAS AT AUSTIN, <<https://www.utexas.edu/>>.

WORLD ECONOMIC FORUM, <<https://www.weforum.org>>.

Gobernanza y financiamiento en las universidades de investigación de Estados Unidos, de Paola Suárez Ávila, del Centro de Investigaciones sobre América del Norte de la UNAM, se terminó de imprimir en septiembre de 2021, en Gráfica Premier, S.A. de C.V., 5 de febrero núm. 2309, San Jerónimo Chichahualco, Metepec, Estado de México. En su composición se usaron tipos Fairfield LH Light y Formata Light y Medium de 8, 11, 12, 14 y 18 puntos. Se tiraron 300 ejemplares más sobrantes para reposición, sobre papel cultural de 90 g, y fue impreso en formato digital. La formación tipográfica la realizó María Elena Álvarez Sotelo. El cuidado de la edición y corrección de estilo estuvieron a cargo de María Cristina Hernández Escobar, con la colaboración en la corrección de pruebas de Ana Luna.

