

## Capitalismo académico en la nueva economía: retos y decisiones

Gary Rhoades y Sheila Slaughter

Gary Rhoades es profesor de Educación Superior en el College of Education de la Universidad de Arizona y secretario general de la Asociación de Profesores de Universidad de EEUU. Sheila Slaughter ocupa la cátedra Louise Mc Bee de Educación Superior en la Universidad de Wisconsin. Los dos son autores de diversas obras de referencia en torno a la educación universitaria y, conjuntamente, de *Academic Capitalism in the New Economy* (2004). El presente artículo apareció originalmente en *American Academic*, 1:1 (2004).

Lo que designamos con el nombre de «capitalismo académico en la nueva economía» es un sistema que lleva a las universidades a vincularse con el mercado y los comportamientos propios del mercado.<sup>1</sup> ¿Qué queremos decir con ello? ¿Cuán diferente es la situación actual a la de antes? Al fin y al cabo, ya hace tiempo que las universidades gestionan librerías y venden camisetas y tazas de café con ánimo de lucro, y que los profesores escriben manuales y actúan como consultores con ánimo de lucro.

En nuestra opinión, la diferencia entre antes y ahora es una cuestión de amplitud y profundidad. Las universidades –y en particular las públicas, que se enfrentan a una reducción drástica de la financiación que reciben del Estado– desarrollan, promocionan y venden ahora una amplia variedad de productos en el sector privado como *fuerza básica de ingresos*. Algo que va mucho más allá de la venta de artículos no académicos (como logos, camisetas, etc.). Hoy, las *instituciones de educación superior tratan de generar ingresos de lo que son sus funciones esenciales* –educativas, de investigación y de servicios–, que van desde la producción de conocimiento por parte de los profesores (como la investigación orientada a la obtención de patentes) hasta el plan de estudios y la docencia (materiales educativos que pueden ser registrados y comercializados).

En nuestra opinión estos procesos suponen el surgimiento de un sistema de conocimiento/aprendizaje/consumo académico capitalista. Por «sistema» queremos decir que dentro de cada uno de estos reinos encontramos: una revisión y creación sistemáticas de políticas que permiten que estas actividades sean posibles; un cambio sustancial en las interconexiones entre los estados, sus instituciones de educación superior y las empresas del sector privado con el fin de financiar estas actividades, difuminando las fronteras entre los sectores con ánimo de lucro y los sin ánimo de lucro; y un cambio fundamental en las prácticas académicas –cambios todos ellos que priorizan, más que la expansión sin restricciones del conocimiento, la generación potencial de ingresos en la negociación de las políticas educativas y en la toma de decisiones estratégicas y académicas.

El sistema que estamos identificando es producto de un cambio en la economía política del país y de las acciones de una red de actores y organizaciones. Desde hace un tiempo hemos visto cómo los Estados Unidos han pasado de ser una economía industrial a una economía basada en el conocimiento y la información, lo que ha llevado a las universidades a conectar con nuevas redes y tipos de negocios e industrias. Evidentemente, algunos ajustes en la planificación académica a fin de afrontar los retos que supone una economía global cambiante, resultan razonables. Lo que ya no lo es tanto es obligar a la universidad a afrontar prioridades económicas a corto plazo (y lo que resulta todavía menos razonable es reducir los demás papeles fundamentales que ha de desempeñar

1. S. Slaughter y G. Rhoades, *Academic Capitalism in the New Economy*, Baltimore, The Johns Hopkins University Press, 2004.

la educación superior). Entre ellos, facilitar el acceso a la economía a un porcentaje más amplio de la población, preparar a los ciudadanos para una democracia en un nuevo mundo global y tecnológico; y afrontar una serie de problemas y temas sociales que tienen que ver con el cambio a una economía basada en el conocimiento.

Hemos visto el ascendente que ejercen las políticas neoliberales y neoconservadoras en la inversión del gobierno en la educación superior y que llevan a poner el énfasis en el papel económico de la educación y en la eficiencia de los costes. Este cambio ha llevado a los organismos gubernamentales a recortar los fondos para la educación superior pública (igual que hacen con la mayoría de los servicios públicos). La combinación de estos recortes, junto con la competencia entre instituciones, lleva a los gestores académicos a ejercer un papel protagonista en la extensión del capitalismo académico en los campus. Pero también los profesores son cómplices. En este artículo trataremos de dilucidar las formas concretas a través de las cuales se ha llegado a priorizar la generación de ingresos por encima de las actividades educativas que constituyen la razón de ser de la universidad.

Los factores más notables de este cambio están conectados directamente con la forma cada vez más empresarial, de arriba abajo, que asume la toma de decisiones y la gestión en la educación superior. La educación superior ha experimentado lo que George Keller (1983) llamó «la revolución en la gestión de la universidad», que ha llevado a los gestores académicos a ejercer un mayor control estratégico sobre la dirección de las universidades. Cada vez más los rectores de las instituciones de educación superior se ven ellos mismos, y así se les califica también, como presidentes o directores generales de una empresa. En este contexto, sus profesores se han convertido progresivamente en «profesionales gestionados».<sup>2</sup> El capitalismo académico en la nueva economía conlleva estos procesos, pero es mucho más que eso.

En este artículo nos centramos particularmente en el plan de estudios y en los materiales sujetos a derechos de autor a la hora de analizar la proyección del capitalismo académico en la nueva economía, dado que son los rasgos definitorios de su surgimiento. Empezaremos con un ejemplo concreto de este capitalismo académico en los departamentos universitarios, y seguiremos con el análisis de un ejemplo nacional de políticas institucionales y convenios colectivos. Identificaremos después los retos que plantea el capitalismo académico en la nueva economía al profesorado, concentrándonos en el control del trabajo académico, la estructura del empleo profesional y la estratificación de las áreas de conocimiento y de las funciones educativas. Nos ocuparemos después de las decisiones a que se enfrenta el profesorado, tanto colectiva como individualmente, en relación con la gobernanza, la pertenencia a unidades de organización del trabajo y de negociación, y los objetivos educativos. Para terminar, hablaremos de la necesidad de volver a hacer públicas<sup>3</sup> las universidades, planteando alternativas al capitalismo académico en la nueva economía.

#### DIRECTORES DE DEPARTAMENTO EN UNIVERSIDADES Y CENTROS DE INVESTIGACIÓN PÚBLICOS

Empezaremos con la descripción de dos directores de departamento de ciencias de la computación, extraída de un conjunto de entrevistas a 135 directores de departamento de once universidades de investigación públicas.<sup>4</sup> Miembros ambos de la misma institución, uno fue director de departamento durante casi una década; el otro, el actual director del departamento, fue reclutado hace tres años procedente de una universidad con

2. G. Rhoades, *Managed Professionals: Unionized Faculty and Restructuring Academic Labor*, Albany, SUNY Press, 1998a.

3. Los autores utilizan el término «republicize» (literalmente, «republicar» o «republicizar») en oposición al de «reprivatizar», mucho más habitual en el lenguaje político y económico [Nota del traductor].

4. L. L. Leslie, G. Rhoades y R. Oaxaca, *Effects of Changing Revenue Patterns on Public Research Universities*. Report to the National Science Foundation, Grant Number 9628325, 1999.

fama de mantener lazos estrechos con el mundo de los negocios. Los dos no podían haber sido más diferentes, y el cambio en el liderazgo de uno al otro muestra elementos esenciales de lo que se cuenta en la literatura actual sobre la actividad empresarial en las universidades de los Estados Unidos. El guión se centra en la investigación, en el cambio que supone pasar de producir ciencia básica (financiada con fondos federales) para su publicación, a producir ciencia aplicada en colaboración con la industria para el desarrollo de patentes y, con ellas, de una nueva fuente de ingresos para la universidad.<sup>5</sup> Pero para nosotros resulta aún más significativo el hecho de que los dos directores de departamento representen un ejemplo de «empresarialismo educativo», un objetivo departamental cada vez más extendido que pretende llevar los planes de estudios y la docencia a nuevos mercados, con el fin, fundamentalmente, de captar ingresos. El cambio en el objetivo de los departamentos nos cuenta parte de la historia sobre el capitalismo académico en la nueva economía: la priorización de la generación de ingresos potenciales a la hora de tomar decisiones sobre los planes de estudios y la docencia.

El antiguo director era un académico clásico, con chaqueta deportiva, holgada, arrugada y desastrada, y camisa (que no hacía juego con la chaqueta) sin corbata, comprometido con la «investigación básica» y desdeñoso con la ciencia orientada hacia el mercado, como se puede ver en esta cita:

En general los poderes actuales la favorecen. Se la fomenta, y eso crea problemas. No es el tipo de investigación que los profesores piensan que se ha de hacer en el ámbito académico. Si no encuentras las respuestas que la industria quiere que encuentres, ¿qué haces? He visto muchos conflictos. Otros dicen que es lo más importante que podemos hacer para mostrar que somos útiles. Nuestro director de departamento piensa que es importante... Yo no he tenido conexiones con la industria. Si tuviese que alimentar a mi familia y tuviese que hacer algo, tal vez habría buscado esas conexiones.

Aferrado a sus ideas y sin pelos en la lengua, el antiguo director reconocía abiertamente el desacuerdo que había en el departamento respecto a las directrices de tipo empresarial.

Por el contrario, el actual director del departamento –vestido de manera impecable– no reconocía ningún desacuerdo en su departamento en relación con el empresarialismo. Tenía claro que le habían traído a la universidad para reforzar los lazos de la unidad con el mundo económico, y enumeraba, de forma rápida y encadenada, varios centros nuevos que conectaban a sus profesores con la industria. Pero lo que resultaba particularmente llamativo de sus planes estratégicos para el departamento era su interés por los cursos que se ofertaban.

La mayoría de las universidades de corte técnico quieren cursos de Introducción a la Programación. Nosotros proponemos también una Introducción a la Programación para las ciencias. Si lo conseguimos, veremos otro año de tres cursos en toda la universidad. Eso generaría entre 30.000 y 40.000 horas de créditos estudiantiles.

Cuando le preguntamos cómo podría asumir su departamento una oferta docente ampliada de manera tan espectacular, replicó: «Estos cursos los pueden impartir ayudantes graduados». Los graduados contratados pueden ser, por supuesto, excelentes profesores, pero el director del departamento estaba hablando únicamente en términos de eficiencia: ofertar los cursos lo más barato posible. En el contexto de una universidad que ha pasado a tener un sistema presupuestario que recompensa directamente las horas de créditos estudiantiles, el nuevo director estaba tratando de incrementar la cuota de

5. B. R. Clark, *Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation*, Oxford, IAU Press y Pergamon, 1998; M. Gibbons, C. Limoges, H. Nowotny, S. Schwartzman, P. Scott y M. Trow, *The New Production of Knowledge: The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies*, Londres, Sage Publications, 1994; S. Slaughter y L. L. Leslie, *Academic Capitalism: Politics, Policies, and the Entrepreneurial University*, Baltimore, The Johns Hopkins University Press, 1997.

mercado y, con ella, los ingresos. Pretendía proporcionar educación a bajo precio, pero su definición de «eficiencia» chocaba directamente con la presión de más de una década en relación con la responsabilidad y la calidad por parte de los legisladores del estado, que pretendían garantizar que la docencia fuese impartida por profesores titulares. Además el objetivo del nuevo director era implantar Ciencias de la Computación como una facultad propia, separada, que atendiese a todos los estudiantes de grado con cursos impartidos por estudiantes de posgrado. Esta estrategia, como también sus proyectos de investigación, era cuestionada por el anterior director:

Me gustan mucho las relaciones con otros departamentos, y no sólo de ciencias. Eso nos estimula a estar menos orientados hacia la ingeniería en nuestros programas... Me gusta estar en una universidad. ¿Cuál es el sentido de estar aquí? Me gusta que los estudiantes sigan cursos de materias diferentes.

El interés del antiguo director se centraba en consideraciones educativas –en la calidad de la educación, no en los ingresos– y en la misión educativa amplia y liberal de la universidad. Como él mismo decía, «¿Cuál es el sentido de estar aquí?».

Este profesor desaliñado estaba expresando opiniones que entroncaban directamente con el impulso que pretenden dar tanto los políticos como los empresarios para que la educación superior produzca graduados completos y equilibrados que hayan aprendido a pensar y a sacar partido de un amplio elenco de capacidades de comunicación y escritura. En otras palabras, la introducción en la universidad de un modo de pensar empresarial a corto plazo va en contra de lo que los empresarios, los políticos y la sociedad dicen que quieren de la universidad. La universidad no necesariamente cumple mejor sus objetivos asumiendo una mentalidad de maximización de los beneficios a corto plazo.

Hablando con otros directores de departamento para nuestro estudio, nos quedó claro que el nuevo director no estaba solo en la orientación estratégica hacia la obtención de ingresos que quería dar al plan de estudios y a la docencia. Lo que encontramos en otros ámbitos fue un «empresarialismo educativo» mucho más extendido que un empresarialismo que dirigiese la investigación a nivel colectivo y departamental.<sup>6</sup> Al tener que hacer frente a un mercado interno cada vez más competitivo por los fondos estatales, y con estos fondos más estrechamente ligados a la producción de horas de créditos estudiantiles, muchos directores de departamento (como el nuevo director del departamento de ciencias de la computación) trataban de incrementar las horas de créditos de los primeros cursos del grado ofertando cursos o programas presentados de manera sugerente con el fin de atraer estudiantes.

En algunos casos, se habían reducido los requerimientos previos (por ejemplo, en matemáticas) y los niveles con el fin de atraer estudiantes, en lo que era claramente una oferta de baja calidad. En todos los casos, cuando había que decidir sobre la oferta de cursos y programas, la principal motivación era la producción de horas de crédito, no la calidad de la educación. Lo que no quiere decir que los nuevos cursos no tuviesen ningún valor; al fin y al cabo, los cursos pueden ser al mismo tiempo atractivos y de gran calidad. Más bien, la cuestión era que no estaban siendo diseñados con el fin de mejorar sistemáticamente el aprendizaje de los estudiantes. De manera similar, muchos departamentos estaban elaborando nuevos programas de grado pensando una vez más en el mercado a corto

6. G. Rhoades, «Who's doing it right? Strategic activity in public research universities», *The Review of the Higher Education*, 24 (2000), págs. 41-66.

plazo, sin preocuparse mucho por si se servían los intereses de los estudiantes o de la sociedad. Como afirmaba un director de departamento de geología al que entrevistamos:

Todo eso es marketing. Todo es cuestión de cuántos individuos más procesas. De hecho, los gerentes utilizan estos términos. Toda la reforma del plan de estudios es para atraer más estudiantes.

Algunos centros estaban aumentando también sus ofertas de cursos de verano, de nuevo con los ingresos como principal consideración. Como declaraba sin ambages un director de departamento, «el verano puede ser bastante lucrativo. Química 101 es como un dentista rápido: puede generar muchos ingresos». Si te concentras en hacer más dinero, pierdes de vista las consideraciones académicas sobre lo que pueden absorber y aprender los estudiantes en estos cursos de verano de corta duración. Esta actitud también te hace perder de vista las consideraciones de calidad que se derivan del hecho de que los cursos de verano fueran a ser impartidos probablemente por ayudantes graduados y profesores adjuntos, que cuentan con poco apoyo y no están integrados en el trabajo básico de los programas académicos para los que están generando horas de créditos. Una vez más, el acicate de la generación de ingresos estaba llevando a las unidades académicas a emprender prácticas por las que los políticos y la sociedad han estado criticando a la universidad durante mucho tiempo.

Muchas otras unidades del área de ciencias estaban elaborando «másteres profesionales» dirigidos a estudiantes orientados hacia el mundo de los negocios, ya que podían permitirse pagar más (a menudo en clases diferenciadas) y obtener un máster que les resultaba más barato que a los estudiantes de posgrado tradicionales. Estos másteres finalistas, que no requerían tener que hacer la tesis, no pretendían otra cosa que aprovechar un nuevo mercado para alcanzar el objetivo específico de generar ingresos que costearan los programas departamentales de posgrado de mayor valor y calidad.

Una vez más, la búsqueda de ingresos estaba llevando a las unidades académicas en dirección contraria a lo que los políticos y la sociedad les habían estado pidiendo durante años. Parte de la razón de por qué los másteres profesionales eran baratos era porque estaban siendo impartidos por ayudantes graduados, que estaban dando clase no sólo en el título de grado, sino también en el de posgrado. Otra razón por la que estos programas eran considerados lucrativos era porque las universidades podían cobrar más a los estudiantes mientras que les daban menos. Es evidente que estos programas benefician en términos financieros a las universidades, pero no está tan claro que las empresas o la sociedad en general se beneficien realmente de ello.

No toda la actividad empresarial de los departamentos se centraba en el plan de estudios. Algunas unidades estaban directamente implicadas en la captación de fondos, concentrándose particularmente en las industrias del sector privado a las que estaban vinculados sus departamentos. Muchas universidades, e incluso algunos departamentos, habían creado consejos asesores integrados por representantes de industrias clave y por personalidades influyentes. Aunque estos consejos servían principalmente para captar fondos, también influían claramente en la conceptualización y el desarrollo de nuevos programas y actividades de las unidades académicas. Cada vez más, parte del cálculo consistía en la consideración de cómo funcionaría todo ello en el mercado empresarial y si generaría nuevos ingresos a corto plazo.

## EL CAPITALISMO ACADÉMICO EN LA NUEVA ECONOMÍA Y OTROS SECTORES INSTITUCIONALES

Nuestro estudio sobre el director de departamento se concentraba en las universidades públicas de investigación. Pero podemos encontrar pautas similares de «capitalismo docente» en otros sectores de la educación superior.<sup>7</sup> La mayoría de las universidades públicas, por ejemplo, están experimentando un tipo similar de planificación curricular orientada hacia el mercado en sus títulos de grado y de posgrado (másteres). Y algunas facultades de humanidades menos selectivas están rebajando su énfasis en las humanidades y desarrollando nuevos programas orientados hacia el mercado y el empleo, particularmente en empresas.<sup>8</sup>

En los títulos de dos años (como las diplomaturas y los certificados), las instituciones han ido detrás del mercado de manera aún más briosa. El área en expansión de programas y matrícula se encuentra en educación contractual y en certificados dirigidos a compañías privadas y a necesidades de empleo a corto plazo.<sup>9</sup> A medida que el énfasis se pone en estos programas se está cada vez más lejos de facilitar a las poblaciones más desatendidas el acceso al tipo de programas educativos de base amplia que les permitirían alcanzar su pleno potencial en la nueva economía. En última instancia, todos pagamos un precio si los centros de educación superior dejan de cumplir esta función. Las universidades de la democracia están siendo encaminadas cada vez más al servicio de la economía y la industria, y no sólo a nivel local.<sup>10</sup> Una tendencia señalada es la rápida entrada de estos centros de educación superior en el mercado de estudiantes internacionales, obviando su trayectoria de dedicación a las poblaciones locales más desatendidas, en gran parte porque pueden cobrar a estos estudiantes mucho más de lo que pagan los estudiantes locales.

En esta misma línea, tanto en las instituciones que imparten títulos de dos años como en las de cuatro, particularmente en el sector público, podemos observar también una inversión cada vez mayor en educación a distancia en detrimento de las poblaciones desatendidas. Con las nuevas tecnologías de la información y la educación, se nos promete una mayor eficiencia en la producción de horas de crédito estudiantiles. También se nos promete que podremos proporcionar educación a los nuevos mercados de estudiantes, particularmente a los que están en mejores condiciones de pagar. Concentrarse en los ingresos, algo que resulta central para estas actividades, podría tener como resultado desviar la atención y los recursos de proporcionar acceso a la población desamparada, minoritaria y de rentas bajas para invertirlos en estudiantes que muy probablemente sean anglos, estén empleados y ya hayan sido atendidos satisfactoriamente en y por el sistema educativo. De hecho, los informes del Centro Nacional de Estadística Educativa del Departamento de Educación de los Estados Unidos indican que eso es justamente lo que está pasando en la educación online. Con este cálculo mercantil, el verdadero sentido del «acceso» es sustituido por el de «accesibilidad». La idea es hacer la educación superior más accesible físicamente y más cómoda para las personas que trabajan en empresas, en vez de proporcionar acceso a los estudiantes que se enfrentan a barreras culturales, sociales y económicas para acceder a ella.

Una vez más, lo que resulta problemático es el cambio en el énfasis que aparta a la educación superior pública de su misión de extender oportunidades educativas y económicas a la población desamparada, y que sirve a nuestros intereses de ampliar la clase media.

7. M. Anderson, «The complex relations between the academy and the university: Views from the literature», *The Review of the Higher Education*, 72 (2001), págs. 226-246.

8. M. Delucchi, «Liberal arts» colleges and the myth of uniqueness», *The Review of the Higher Education*, 68 (1997), págs. 414-426; M. Kraatz y E. Zajac, «Exploring the limits of the new institutionalism: The causes and consequences of illegitimate organizational change», *American Sociological Review*, 61 (1996), págs. 812-836.

9. S. Brint y J. Karabel, *The Diverted Dream: Community Colleges and the Promise of Educational Opportunity in America, 1980-1985*, Nueva York, Oxford University Press, 1989; K. Dougherty, *The Contradictory College: The Conflicting Origins, Impacts, and Futures of the Community College*, Albany, SUNY Press, 1994.

10. J. S. Levin, *Globalizing the Community College: Strategies for Change in the Twenty-First Century*, Nueva York, Palgrave, 2001.

Pero dada la línea divisoria digital que fractura a la sociedad norteamericana, el esfuerzo por proporcionar educación online promete concentrar más recursos educativos en poblaciones que ya forman parte de la clase media, más que en poblaciones trabajadoras y de clase baja, en formas que ensancharán y enriquecerán nuestra economía más ampliamente.

El desarrollo de la educación a distancia y los cursos y programas online no se puede desligar de la tendencia creciente a generar ingresos de los materiales educativos. De hecho, algunas instituciones, como Columbia, la Universidad de Nueva York, Temple y la Universidad de Maryland, han emprendido iniciativas online con ánimo de lucro.<sup>11</sup> Si bien algunos de estos intentos han fracasado –básicamente, han quebrado– las instituciones continúan insistiendo en el potencial mercantil de los derechos de autor de materiales, cursos y programas. Esta pauta es evidente en las políticas institucionales de un amplio conjunto de universidades que se han convertido en una especie de empresas capitalistas, invirtiendo dinero público en los beneficios potenciales de una industria online que hasta ahora ha demostrado tener mucho menos éxito que la industria dot.com. Parte del problema está en la falta de responsabilidad en el uso de dinero público que ha caracterizado a los que han resultado ser proyectos empresariales de alto riesgo y bajos rendimientos.

#### (RE)NEGOCIANDO LAS POLÍTICAS INSTITUCIONALES Y LA BÚSQUEDA DE INGRESOS DE MATERIALES EDUCATIVOS SUJETOS A DERECHOS

La comercialización de materiales educativos sujetos a derechos ha supuesto la reescritura de las «reglas» del mercado para facilitar la entrada de las instituciones académicas en el mercado del sector privado. Tradicionalmente, los académicos han mantenido sus propias conexiones, a título individual, con el mercado para controlar el uso comercial de los derechos de sus productos educativos, como libros y artículos. En un sistema de capitalismo académico las políticas institucionales están concebidas para dar a las universidades, más que a los profesores individualmente, la propiedad y los derechos de los productos intelectuales de profesores y empleados.

A nivel federal, la legislación promulgada tiende a favorecer los intereses institucionales en materia de propiedad intelectual. La ley sobre Digitalización en la Grabación de Sonido de 1995 declara ilegal el uso de Internet y de las nuevas tecnologías para no tener que pasar por la industria de la música, una extensión de las leyes ya existentes sobre protección de derechos. La ley de Telecomunicaciones de 1996 fomentaba la expansión de los e-negocios liberalizando los monopolios tanto en el mundo de la tecnología como en el de los negocios. La ley promovía la cooperación entre el sector público y el privado y favorecía la comercialización de materiales educativos sujetos a derechos. De manera similar, la ley de Tecnología, Educación y Armonización de Derechos de 2002 modificó las restricciones anteriores sobre la educación a distancia y proporcionó a las universidades un estímulo efectivo para desarrollar su capacidad y sus infraestructuras internas para supervisar y gestionar la comercialización de materiales educativos sujetos a derechos.

De acuerdo con el espíritu de la legislación federal, en los últimos años hemos asistido también a un cambio –algunos dirían a una relajación– en los niveles de acreditación de las diversas asociaciones de acreditación voluntaria. Lo que permite y facilita el avance del capitalismo académico en el ámbito de los materiales educativos y los programas sujetos a derechos. Por ejemplo, ha habido un cambio hacia un modelo de evalua-

11. D. Noble, *Digital Diploma Mills: The Automation of Higher Education*, Nueva York, Monthly Review Press, 2001.

ción «resultadista» (como juzgar la calidad institucional a partir de las notas obtenidas por los estudiantes) frente a una evaluación basada en las contribuciones de la universidad (como valorar las estructuras y los procesos institucionales que promueven la educación de calidad). Hoy, las agencias de acreditación están poniendo mucho menos énfasis en exigir a las instituciones que tengan procedimientos de gobernanza fuertes y compartidos, una dedicación exclusiva por parte de los profesores, unas mejores instalaciones bibliotecarias o una enseñanza presencial. Y en lo que se están concentrando estas agencias es, por el contrario, en medidas cuantitativas sobre el rendimiento de los estudiantes, como las notas mínimas y las tasas máximas de graduación. En parte, estos cambios están conectados con un contexto político y profesional cambiante; también están directamente relacionados con las presiones (*lobbying efforts*) de las universidades de marca que ya no pueden cumplir los antiguos requisitos. Los nuevos requisitos facilitan el desarrollo de una amplia gama de prácticas académicas capitalistas, que incluyen una mayor agresividad en la gestión para alcanzar la «eficiencia» en los costes de los servicios y de la mano de obra.

Los cambios observados en los últimos tiempos en las leyes federales y en los niveles de acreditación regionales son evidentes también en las políticas institucionales y en los convenios colectivos de las universidades. Llevamos a cabo un análisis de las políticas en materia de derechos de propiedad de dos series de instituciones –universidades públicas y privadas no sindicalizadas de seis estados (California, Florida, Missouri, Nueva York, Texas y Utah) y una muestra nacional de unos 300 convenios colectivos (extraídos del Sistema de Análisis de Contratos de la Educación Superior, elaborado conjuntamente por la Asociación Nacional de Educación y la Federación Americana de Profesores, pero que incluyen también contratos negociados por otras asociaciones y sindicatos).

Al examinar el contenido de las políticas de derechos tanto en las instituciones sindicalizadas como en las no sindicalizadas, encontramos que han surgido diversas pautas que apuntan claramente hacia el aumento de la agresividad de las universidades con el fin de comercializar materiales educativos sujetos a derechos. Las políticas están incorporando cada vez más términos como «trabajo contratable» y «en el ámbito del empleo», incluidos en la Ley sobre Copyright de 1976, términos que extienden las demandas de propiedad de las instituciones a los productos intelectuales de sus empleados. Una gran parte del lenguaje que se puede encontrar en los contratos (el 75 % de los cuales contienen cláusulas relacionadas con la propiedad intelectual) se refiere al «uso de recursos institucionales» en la creación de productos. Puesto en el contexto del creciente énfasis en el uso de la tecnología en la enseñanza, tal lenguaje resulta de una importancia decisiva. A menudo, podemos encontrar una identificación subyacente entre ambas políticas: si el profesor utiliza recursos tecnológicos institucionales para crear los materiales, estos materiales son de propiedad de la institución. La idea tiene consecuencias sobre toda la docencia, y no sólo sobre los cursos online, porque se supone que se enseña mejor si se usan las nuevas tecnologías.

Las políticas de propiedad intelectual y los convenios colectivos también dejan claro que las instituciones están invirtiendo cada vez más en el desarrollo de su propia capacidad para producir materiales educativos sujetos a derechos, aparte de los materiales creados por los profesores a tiempo completo. En otras palabras, el capitalismo académ-

mico en la nueva economía no es sólo una cuestión de instituciones que tratan de comercializar y capitalizar los productos intelectuales de profesores individuales; también supone incorporar nuevos actores (profesores adjuntos menos independientes y personal administrativo y profesional) al proceso de desarrollo e impartición de la docencia. Lo que nos lleva a nuestra discusión sobre los retos y decisiones que se les presentan a los profesores, a nivel colectivo e individual, con el surgimiento y la expansión del capitalismo académico en la nueva economía.

#### RETOS Y DECISIONES PARA EL PERSONAL ACADÉMICO

El capitalismo académico en la nueva economía plantea retos y decisiones importantes al trabajo académico, tanto colectivamente como a los profesores considerados individualmente. En particular, nos referiremos a tres rasgos interrelacionados de la comercialización del plan de estudios. En primer lugar, las decisiones estratégicas sobre el desarrollo, la inversión y la impartición del plan de estudios se están tomando cada vez más en base a consideraciones mercantiles a corto plazo —y se están tomando fuera del ámbito de gobernanza compartida.

En segundo lugar, la estructura del empleo profesional en el campus está cambiando en una forma que aleja a los profesores del centro de toma de decisiones académicas y afecta negativamente a la implicación de los profesores a tiempo completo en el plan de estudios. Por ejemplo, se identifica cada vez más a otros profesionales (como los de los centros de enseñanza) como «los expertos» en relación a la pedagogía; se pone el acento en el aprendizaje y no en la enseñanza (haciendo que el profesor ocupe una posición menos central en el proceso); y se fracciona el plan de estudios en una serie de tareas realizadas por varias personas en vez de desempeñarlas solamente el profesor que está impartiendo el curso.

En tercer lugar, la comercialización del plan de estudios está alejando a las instituciones de su obligación de facilitar el acceso a los estudiantes de rentas bajas y de las diferentes minorías y las está llevando a invertir en proporcionar la accesibilidad adecuada y la educación permanente a poblaciones estudiantiles que no sólo son más privilegiadas sino que ya están siendo atendidas en nuestro sistema de educación superior. En resumen, se concentra toda la atención en estudiantes que cuestan menos de atender y que pueden permitirse pagar más, en detrimento de las poblaciones estudiantiles menos privilegiadas e históricamente más desatendidas.

#### *RETOS A LA CENTRALIDAD CURRICULAR DE LOS ACADÉMICOS Y DE LAS CONSIDERACIONES ACADÉMICAS*

El capitalismo académico en la nueva economía está llevando a los gestores académicos (particularmente a presidentes y rectores, así como a los decanos) a desempeñar un papel más activo en el diseño de los planes de estudio de las universidades. Esta participación estratégica puede adoptar varias formas. Una forma relativamente indirecta de participar en el diseño del plan de estudios la podemos encontrar en un sistema de asignación presupuestaria y de incentivos que supone convertir internamente a la universidad en un mercado competitivo por los recursos asignados de forma centralizada. Como apuntábamos antes, se estimula así a los departamentos a rediseñar sus requerimientos y su plan de estudios en una forma que atienda más al mercado a corto plazo que a consideraciones educativas. El incentivo consiste en favorecer ofertas curriculares

y sistemas de enseñanza que maximicen el número de estudiantes y la eficiencia de los costes, aunque sea a expensas de las consideraciones sobre la calidad de la enseñanza.

Estos mecanismos de asignación presupuestaria forman parte de la «revolución en la gestión» de la educación superior en los Estados Unidos, que trata de conectar de manera más estrecha con mercados externos y de impulsar internamente procesos y criterios en la asignación de recursos y en la evaluación de unidades y programas académicos basados en el mercado.<sup>12</sup> Con estos mecanismos llega también una mayor influencia de los gestores en la toma de decisiones estratégicas, en la asignación de recursos y en los cambios en los planes de estudios. Además, incluso cuando los profesores participan en la evaluación académica de los programas, prevalecen también los criterios basados en el mercado.

Un proceso mediante el cual los gestores académicos participan más directamente en el diseño del plan de estudios es a través de sus decisiones sobre qué programas se incluirán en él y cuándo se impartirán. Al igual que la mayoría de las universidades han experimentado una reestructuración institucional en los últimos años –acompañada de una evaluación de los programas existentes–, también, en la mayoría de las instituciones, los gerentes académicos han tomado decisiones sobre la creación de nuevos programas y sobre si se deben ofertar los programas actuales u otros nuevos mediante sistemas de enseñanza no convencionales, en particular la educación a distancia y cursos y programas online. A pesar de que la mayoría de las instituciones de educación superior de los Estados Unidos experimentan un alto grado de estrés financiero, la mayoría están haciendo inversiones considerables en programas nuevos, que ven en general como un medio para acceder a nuevos mercados y generar nuevas fuentes de ingresos. Y que pueden ir desde la biotecnología en las universidades de investigación a los programas de empleo high-tech en las universidades de comunidad, que requieren, unos y otros, importantes sumas de capital nuevo y de dinero para los costes laborales añadidos. Al mismo tiempo, muchas instituciones están haciendo importantes inversiones en capital y trabajo en diferentes formas de educación a distancia y online, al margen de la enseñanza con recursos tecnológicos que se imparte en el campus. Toda una serie de decisiones importantes en estas áreas queda fuera del ámbito de la participación de los profesores en la gobernanza compartida, incluyendo las decisiones sobre si usar o no unas determinadas tecnologías en el campus (como WebCT o Blackboard) y hasta qué punto hay que ampliar la formación permanente y la educación a distancia. Estas decisiones, como también las relacionadas con el plan de estudios de las universidades, están siendo tomadas cada vez más en base a consideraciones de mercado, en la medida que los gestores académicos (y los directores de departamento, como hemos visto antes) ven estas nuevas formas curriculares y estos nuevos sistemas de enseñanza como mecanismos para generar nuevos ingresos.

Finalmente, los gestores académicos ven cada vez más los productos intelectuales y educativos de los profesores como una fuente añadida de recursos. La expansión de la educación a distancia y online y el desarrollo de iniciativas con ánimo de lucro en estos ámbitos, hablan de la agresividad de la búsqueda del capitalismo académico en la nueva economía, que pretende ofrecer y capitalizar los servicios educativos en una amplia serie de mercados y con una amplia serie de productos intelectuales. Como resultado de ello, asistimos a una creciente inversión institucional en el desarrollo de materiales educativos basados en las nuevas tecnologías.

12. G. Keller, *Academic Strategy: The Management Revolution in American Higher Education*, Baltimore, Md., The Johns Hopkins University Press, 1983.

### EL CAMBIO DE ESTRUCTURA DEL EMPLEO PROFESIONAL

Un objetivo central del referido proceso de comercialización de los planes de estudios universitarios es la supresión de los profesores a tiempo completo en el control del plan de estudios y en la toma de decisiones académicas. Este alejamiento resulta evidente en el cambio radical de estructura del empleo profesional en la educación superior. También es evidente en el cambio en la concepción de cómo debería impartirse la docencia, con los gestores académicos fomentando un modelo que minimiza el papel del profesorado. En las instituciones en las que la educación a distancia y online constituyen un tema central, ello también supone lo que es esencialmente una «cadena de montaje virtual», en la que los profesores no son más que un grupo de los muchos especialistas profesionales que intervienen en la producción de material docente.

En los últimos veinte años, el empleo de los profesores ha pasado de ser en la inmensa mayoría de los casos una dedicación exclusiva a tiempo completo, y con carácter permanente, a una ocupación en la que casi la mitad de los trabajadores de la enseñanza universitaria a nivel nacional tiene dedicación a tiempo parcial y la mayoría no tiene un puesto permanente. Por supuesto, en los títulos de dos años [diplomaturas, certificados..., Ndt] el porcentaje de profesores a tiempo parcial es mucho más alto, alcanzando los dos tercios de todo el profesorado. Finalmente, se está dirigiendo la atención hacia otro sector en crecimiento del personal docente: los llamados «profesores contingentes», que pueden tener dedicación exclusiva a tiempo completo, pero no un puesto de trabajo permanente [no numerarios o no funcionarios]. Las investigaciones recientes sobre la nueva hornada de profesores contratados muestra que la mayoría no están en la carrera que les llevaría a un puesto permanente.<sup>13</sup>

Lo que estamos presenciando es algo más que un mero empeño gerencial a corto plazo para obtener empleados más baratos en una época de dificultades financieras; es más bien el surgimiento de un nuevo modelo de funcionamiento en la educación superior. Estamos viendo el empeño por un nuevo modelo de empleo (a tiempo parcial) en la prestación de servicios educativos que coincide con el llamado «trabajo temporal» de los trabajadores en el mundo laboral en general, sobre todo en los sectores de servicios de la nueva economía. Dada la falta casi total de protección profesional y de provisiones para el profesorado contingente y a tiempo parcial y su incapacidad para participar en el gobierno de la universidad –al menos en ausencia de un sindicato– este cambio en los acuerdos de empleo profesional concede a los gestores académicos una influencia sustancialmente mayor en todo tipo de cuestiones relacionadas con los planes de estudios.<sup>14</sup>

Un segundo aspecto del cambio en el empleo profesional es el enorme incremento en el número y porcentaje de los llamados «profesionales de apoyo», principalmente técnicos con titulación superior que no son ni profesores ni personal administrativo. En relación al conjunto de trabajadores profesionales del campus, el porcentaje de los profesores se ha reducido en los últimos veinte años a lo que es ahora poco más que la mitad de todos los empleados profesionales de la universidad. Por el contrario, el porcentaje del personal administrativo a nivel nacional, a pesar de las quejas de todo el profesorado sobre el número de burócratas en el campus, sigue siendo de hecho el mismo: en torno al 12 %. El crecimiento se ha producido en el número de profesionales no docentes, lo que Rhoades llama «profesionales de la gestión» –no porque sean gestores sino porque

13. M. J. Finkelstein, R. K. Seal K. y J. H. Schuster, *The New Academic Generation: A Profession in Transformation*, Baltimore, Md., The Johns Hopkins University Press, 1998.

14. G. Rhoades, 1998a.

15. G. Rhoades, «Reviewing and rethinking administrative costs», en John C. Smart, ed., *Higher Education: Handbook of Theory and Research*, Vol. XIII, Nueva York, Agathon Press; G. Rhoades y B. Sporn, «New models of management and shifting modes and costs of production: Europe and the United States», *Tertiary Education and Management*, 8 (1998b), págs. 3-28.

dependen más de los gerentes y están menos organizados que los profesores.<sup>15</sup> Respecto a la docencia y el plan de estudios, el personal profesional está siendo contratado en los programas de formación permanente y educación a distancia en centros de enseñanza y formación profesional, en oficinas y en instalaciones implicadas en el desarrollo de materiales educativos de alta tecnología y multimedia, por su pericia y conocimiento en el uso de tecnología educativa. En resumen, varios profesionales no docentes están implicados en la producción y la prestación de la docencia en la educación superior.

Lo que revela este cambio en la estructura del trabajo profesional es un deterioro del papel tradicional del profesor. Si en el pasado los profesores diseñaban el plan de estudios, desarrollaban su contenido, impartían las clases, asesoraban y llevaban a cabo las evaluaciones, ahora asistimos a un empeño cada vez mayor por transferir estas funciones a otros profesionales. Esto es más evidente en el caso de la educación online y a distancia, donde vamos hacia el establecimiento de una cadena de montaje «virtual» de la docencia, con profesores a tiempo completo que imparten el contenido pero con profesionales no docentes y profesores a tiempo parcial que desempeñan varios papeles en ella, desde el diseño de la plataforma y el formato de las clases a la impartición del plan de estudios, el asesoramiento y la asistencia técnica a los estudiantes, la evaluación de los estudiantes y la del programa en su conjunto.

En el nuevo mundo feliz del capitalismo académico en la nueva economía, los profesores a tiempo completo no serán ya los artesanos que tenían el control de todo el proceso de producción. Serán, más bien, especialistas a destajo. De hecho, la retribución actual de los profesores que desarrollan materiales y cursos online y de educación a distancia se calcula sobre la base de una remuneración «a destajo». Podría decirse que estamos viendo algunos movimientos hacia esta fragmentación, incluso en la docencia dentro del campus. Como cada vez se pone más énfasis en los formatos y los recursos docentes que utilizan las nuevas tecnologías, cada vez son más importantes también otros profesionales en la definición del espacio educativo y, de forma indirecta (aunque algunas veces directamente), en relación con el contenido. Estos profesionales llegan a jugar también un importante papel en la evaluación de la calidad del trabajo de los profesores, al igual que los centros de enseñanza y de formación profesional que reivindican su experiencia en la docencia y la innovación educativa.

Lo que falta por completo a medida que avanzamos hacia este modelo de ofrecer los servicios educativos es una evaluación –y la consiguiente exigencia de responsabilidades– de los costes relativos de impartir la docencia de este modo (teniendo en cuenta los crecientes costes de capital y el cambio, pero no necesariamente la reducción, de los costes laborales) y de la calidad de este tipo de educación tanto respecto a la naturaleza del aprendizaje del estudiante como al pensamiento crítico que genera y que se valora no sólo dentro de la universidad, sino también por los empresarios y la sociedad en general. No deja de ser irónico que, precisamente en el momento en que hemos establecido en la mayoría de las universidades evaluaciones anuales rigurosas del profesorado, estemos llevando el proceso educativo más allá de los límites de este colectivo, ampliándolo a gerentes y a otros grupos de personal profesional para quienes no disponemos todavía de evaluaciones anuales rigurosas y por pares, respecto a la calidad de sus actividades relacionadas con la educación.

*DEL ACCESO A LA ACCESIBILIDAD*

En nuestra opinión, avanzar hacia el mercado –y avanzar hacia un mayor uso de la tecnología en la docencia– supone desviar a las universidades del «acceso» (para estudiantes que no tienen empleo y no tienen un fácil acceso a buenos trabajos) hacia la «accesibilidad» (que beneficia a los que ya están empleados). En parte, esto tiene que ver con el interés social por los avances tecnológicos como fuente de resolución de problemas; pero también tiene que ver con la creencia (equivocada) por parte de los políticos y de muchos cargos académicos de que impartir la docencia mediante recursos tecnológicos reducirá los costes.

Ambos movimientos trabajan codo con codo para desmontar básicamente una pauta establecida durante la mayor parte del siglo xx: el esfuerzo por facilitar el acceso a las poblaciones estudiantiles con bajas rentas y de grupos minoritarios. Curiosamente, el capitalismo académico en la nueva economía supone la búsqueda no de más mercados, sino de diversos nichos de mercado estudiantiles privilegiados, con el efecto resultante de cambiar una de las funciones básicas de la mayoría de las instituciones de educación superior de los Estados Unidos.

Al poner el acento en consideraciones mercantiles en el desarrollo y la impartición de los planes de estudio, la generación de ingresos potenciales de los nuevos mercados estudiantiles se convierte en la preocupación mayor que lo determina todo. Se preferirá a los estudiantes que quieran y puedan pagar más por los servicios educativos. Las instituciones no sólo están aumentando las tasas de matrícula muy por encima de la inflación y del aumento en los ingresos de las familias, sino que también están cobrando tasas y matrículas diferenciadas por varios programas, además de pasar a poner el énfasis en el mérito en las ayudas financieras para los estudiantes. Como las universidades buscan aumentar el flujo de ingresos de los estudiantes y mejorar la eficiencia captando estudiantes para la educación superior, los estudiantes con ingresos bajos se están quedando en gran medida fuera del mercado de la educación superior.

El mayor énfasis en la tecnología tiene un efecto similar, por razones diferentes pero relacionadas. Con la tecnología, el sentido mismo del término «acceso» cambia. El acceso tiene que ver con la prestación de docencia a quienes no pueden o no quieren ir al campus en momentos concretos. En la práctica, tiene que ver más, en realidad, con la conveniencia –para muchos estudiantes del campus y para los que trabajan– que con el hecho de que abarque grandes distancias físicas. De modo que las poblaciones que se pretende atraer están ya empleadas en su mayor parte, y en trabajos de clase media. Muchos ya han obtenido algún tipo de educación superior. Y según las estadísticas nacionales, los estudiantes que siguen cursos a distancia suelen ser en su mayoría anglos. ¿Quién se queda fuera de la foto? Se han quedado fuera las poblaciones que durante medio siglo han sido objetivo del país para que pudieran tener acceso: los estudiantes con ingresos bajos y de grupos minoritarios. En definitiva, estamos redefiniendo el término «acceso» de un modo que se centra en las fronteras de tiempo y espacio (y de conveniencia), apartando la atención de las barreras culturales, sociales y económicas.

En un capitalismo académico en una nueva economía que concentra toda su atención en la generación de ingresos y en la prestación de servicios de alta tecnología, tales prácticas tienen sentido. Pero representan un cambio de prioridades fundamental para

la inmensa mayoría de las universidades públicas y privadas de los Estados Unidos y también representan el alejamiento de uno de los objetivos más fundamentales y democráticos de la academia.

#### DECISIONES PARA EL TRABAJO ACADÉMICO Y PARA LOS ACADÉMICOS

Frente a los retos que acabamos de identificar, los académicos se debaten –colectiva e individualmente– entre importantes decisiones sobre su estatus en relación con el plan de estudios y el mercado privado. Consideremos tres cuestiones interrelacionadas que suponen diversas opciones: ¿Quién controla y con qué criterios se define el trabajo académico? ¿Cómo concebimos y redefinimos la producción de trabajo académico por parte de profesionales? ¿Deberían implicarse los académicos en el mercado, y hasta qué punto, en relación con los derechos de autor de los materiales educativos y los planes de estudio? Aunque, en abstracto, quién controla el plan de estudios y qué criterios guían la toma de decisiones estratégicas son dos temas diferentes, podemos decir que en la práctica están conectados. El capitalismo académico en la nueva economía supone que los gestores académicos se arroguen un mayor control sobre el plan de estudios. Y uno de los mecanismos de legitimación, y al mismo tiempo de ejercicio, de este control es dar prioridad a los temas presupuestarios, económicos y estratégicos en los procesos que abarcan la elaboración, inversión, reestructuración y desinversión de/en los programas académicos.

Frente a esta tendencia creciente, los académicos y sus unidades pueden optar por jugar el juego, compitiendo por la posición con otras unidades académicas en un juego de «supervivencia académica». Pueden asumir valores empresariales y buscar una posición ventajosa en el contexto de la competición mercantil existente sobre qué planes de estudios y qué programas se implantarán en un mundo académico cada vez más estratificado. En las estrategias educativas empresariales de los directores de departamento, podemos ver cómo las unidades adoptan una u otra de estas posiciones. Sin embargo, nos parece que jugar simplemente con las reglas capitalistas del juego supone ceder el control académico sobre los planes de estudio. Y ceder el papel central de los académicos en el establecimiento colectivo de los criterios por los que se juzgan los programas académicos y los objetivos de la universidad supone ceder el control sobre la trayectoria futura de la academia.

La trayectoria a la que nos encaminamos implica un replanteamiento crucial del papel no sólo del profesorado sino también de los profesionales en general en la producción de trabajo académico. El capitalismo académico en la nueva economía nos está llevando hacia un modelo de menor complejidad del trabajo académico y fragmentando las actividades interconectadas de los profesores y la división de las funciones que ejercen en el desempeño de su oficio en partes diferenciadas y delimitadas. Supone la reconceptualización, en un mundo dominado por la alta tecnología, de una cadena de montaje virtual en la que los empleados trabajan en partes separadas del proceso entero. Los profesores se ven reducidos así a ser sólo un conjunto de profesionales entre otros muchos. Pero en esta concepción todos los profesionales carecen de un sentido global (*holistic*) del oficio.

Para todos los involucrados en él, la subdivisión de tareas está delimitada por procesos de producción estandarizados. Estos procesos de producción son más evidentes en el caso de la educación online y a distancia. Ante esta situación, una reacción típica de los

profesores es ver estos cambios como si estuvieran sucediendo en los márgenes de la academia y sin que afecten a los programas académicos centrales de la institución. La estrategia en este caso se limita básicamente a ignorar y tratar de marginar el plan de estudios elaborado de este modo. Parte de esta reacción del profesorado consiste también en marginar a los profesionales de la gestión implicados en los nuevos procesos. Sin embargo, nos parece que ignorar los cambios que se están produciendo en la academia respecto a la creación de educación supone asegurar que, en el futuro, los profesores quedarán des-centrados y des-profesionalizados.

Creemos que los profesores tienen un gran interés profesional en unir fuerzas con otros profesionales implicados en la producción de materiales educativos. En nuestra opinión, los planes de estudio deberían ser elaborados principalmente por profesionales que actúen en base a consideraciones profesionales a largo plazo en lo que se refiere a las necesidades de los clientes y de la sociedad en general.

Tal vez la mayor amenaza que representa el capitalismo académico en la nueva economía sea que se está convirtiendo en parte de nuestra manera de hablar y de definirnos nosotros mismos. Muchos profesores son cómplices en la búsqueda del capitalismo académico. Hasta cierto punto es comprensible, si tenemos en cuenta los salarios de los profesores rezagados. Al igual que las instituciones académicas, también nosotros tratamos de generar nuevas fuentes de ingresos; para, de alguna manera, sacar provecho de nuestra producción personal. Esto es evidente no sólo en las vidas de los profesores considerados individualmente, sino también en las negociaciones colectivas de los sindicatos de profesores en materia de propiedad intelectual. En el caso de los derechos de autor de los materiales educativos, los representantes de los profesores aspiran a controlar la (re)utilización de los materiales, al menos en parte y en base a la preocupación por la calidad educativa. Pero la cláusula más común en las disposiciones sobre la propiedad intelectual en los convenios colectivos es la que aborda la propiedad y los porcentajes.<sup>16</sup> En resumen, gran parte del actual enfrentamiento entre profesores y gestores es sobre quién cobra y cuánto. Vemos un peligro en jugar simplemente según las reglas del juego. Un peligro que identifica un representante de los profesores en una universidad de comunidad cuando habla de la cláusula sobre la propiedad intelectual que negociaba su equipo:

Supongo que, en cierto modo, estamos compitiendo con algunas grandes compañías privadas. Pero los cursos deberían diseñarse pensando en nuestros estudiantes. Nuestra primera prioridad son nuestros estudiantes, no competir en el mercado... En cuanto entras a obtener beneficios, a competir en el mercado, entonces casi te conviertes en algo que no eres.

En nuestra opinión, eso es exactamente lo que está sucediendo en muchos lugares –nos estamos convirtiendo en lo que no somos. Y estamos convencidos de que hay alternativas factibles. Creemos que en la negociación de los derechos de propiedad intelectual, los intereses públicos deberían recibir más atención. ¿Qué significa ello en la práctica? Esto podría significar dejar de lado algunos de los ingresos generados –no sólo para la institución y para el autor, sino también para un fondo que contribuya directamente, de alguna manera, al interés público de la comunidad local en que se ubica la universidad. Después de todo, una parte de los ingresos por derechos se destinan, en algunos contratos, a un «fondo de mejora de la investigación». ¿Por qué, en el caso de los derechos de autor de los materiales educativos, no podríamos pensar en establecer un «fondo de mejora de la comunidad»?

16. G. Rhoades, 1998a.

Otra opción es, sencillamente, decir que no comercializaremos el plan de estudios. A escala nacional eso es justamente lo que hacen algunos pocos contratos. El contrato del Oakton Community College contiene una cláusula que dice: «Cualquier videocassette o audiocassette de cursos de enseñanza a distancia son sólo para uso de los estudiantes y no pueden ser utilizados con fines comerciales». En otras palabras, saca los materiales educativos fuera del mercado. O los vende sólo a precio de coste. En resumen, hemos de dirigir nuestro compromiso tanto a los intereses educativos como al interés público general.

#### CONCLUSIÓN: VOLVER A HACER PÚBLICA LA EDUCACIÓN SUPERIOR

En el mundo de la educación superior sin ánimo de lucro de los Estados Unidos, es habitual oír hablar estos días de la incursión en nuestra jurisdicción académica de instituciones de educación superior con ánimo de lucro. Tales alusiones se hacen a menudo con la intención de justificar el cambio en el mundo académico, particularmente en la forma en que desarrollamos, envolvemos y entregamos nuestros «servicios» educativos. La Universidad de Phoenix (UoP) ocupa un lugar destacado en este discurso sobre el entorno cada vez más competitivo por los servicios educativos al que ahora se enfrentan las universidades sin ánimo de lucro. Generalmente uno encuentra en la academia un amplio desdén por el modelo educativo estandarizado y en serie que ofrecen la UoP y otras instituciones con ánimo de lucro, que exigen poco pensamiento crítico tanto por parte de los estudiantes como de los profesores. Al mismo tiempo, sin embargo, se observa un cambio creciente entre las universidades sin ánimo de lucro tendente a seguir el modelo de la UoP. Y las universidades están siendo dirigidas internamente y cada vez más en esta dirección, no sólo por los gerentes académicos sino también por muchos profesores que de alguna manera son cómplices en el proceso de mercantilización.

En estos momentos existe ya una abundante producción bibliográfica sobre la amenaza exterior a la educación superior en los Estados Unidos que suponen los negocios con ánimo de lucro. Libros como *Stal This University* (2003), *Universities in the Marketplace* (2003), *The University in a Corporate Culture* (2003) y *The University in Ruins* (1996) ofrecen una historia colectiva de esta amenaza a la universidad y de la toma del poder en ella.<sup>17</sup> El trasfondo es que la toma del poder está dirigida por el equivalente moral de los ignorantes. Sin trivializar la importancia de entidades externas en la conformación de la academia, nuestro trabajo centra su atención en la incrustación del capitalismo académico en la nueva economía. Parafraseando a Pogo, «Hemos encontrado al enemigo y somos nosotros».

Para concluir, pues, tomamos el caso de los académicos y de la organización del trabajo académico para pedir una «vuelta a su naturaleza pública» de las universidades de los Estados Unidos. ¿Qué queremos decir con ello? Queremos decir lo siguiente: volver a dar prioridad a la toma de decisiones institucional sobre los programas académicos. Y queremos insistir en que la palabra es «volver a hacer pública», «republicar» (*republicizing*) –y no «republicanizar» (*republicanizing*)– la educación superior, tanto si lo llevan a cabo republicanos como demócratas que adoptan políticas republicanas. Actualmente las políticas gubernamentales y las prácticas institucionales llevan a la conversión del espacio público de la educación superior sin ánimo de lucro en un dominio de la actividad mercantil. Llevan a la desinversión en las funciones de interés público de la educación superior. Llevan a la exigencia de responsabilidades para los empleados, pero no para los empleadores y sus pro-

17. B. Johnson, P. Kabanagh y K. Mattson, eds. *Stal This University: The Rise of the Corporate University and the Academic Labor Movement*, Nueva York, Routledge, 2003; D. Bok, *Universities in the Marketplace: The Commercialization of Higher Education*, Princeton, N.J., Princeton University Press, 2003 [*Universidades a la venta*, PUV, 2010]; E. Gould, *The University in a Corporate Culture*, New Haven, Conn., Yale University Press, 2003; W. Readings, *The University in Ruins*, Cambridge, Mas., Harvard University Press, 1996.

yectos empresariales. Y llevan a orientar la educación superior en una dirección que beneficia los intereses de la minoría en detrimento de los de la mayoría.

Creemos que, en vez de estas políticas, los profesores y sus asociaciones y sindicatos deberían volver a priorizar las funciones democráticas y educativas de la academia, además del papel económico local que pueden desempeñar las universidades en el desarrollo de la comunidad. Deberían cuestionar sistemáticamente el privilegio y el éxito del sector privado, que impregna hoy a la educación superior, y someter el aumento de la inversión en proyectos empresariales a más debate público y, también, a mayor escrutinio público.

Al fin y al cabo, como ha sucedido con las dot.com en el sector privado, gran parte del capitalismo académico acaba perdiendo los ingresos y transfiriendo los costes al consumidor –en el caso de la educación superior, en forma de clases más caras. Creemos que los profesores y sus asociaciones y sindicatos deberían redirigir su atención a saber exactamente quién se está beneficiando de ciertas formas y pautas de los recursos de la educación superior, y, al hacerlo, insistir en la importancia –particularmente en un momento en el que en algunos estados se está desarrollando una nueva mayoría en la población– de extender las oportunidades educativas a quienes han tropezado históricamente con barreras sociales, económicas y culturales para acceder a ellas. Ante el capitalismo académico en la nueva economía, los académicos y sus asociaciones y sindicatos deberían considerar su propia participación en este proceso y comenzar a articular vías nuevas, factibles y alternativas para las universidades y los universitarios. ■

□ Traducción de Antoni Furió