



## TRANSFORMACIONES DE LA UNIVERSIDAD PÚBLICA\*

José Joaquín Brunner\*\*

### Resumen

El debate actual sobre las dimensiones públicas y los roles privados en la educación superior transcurren como si los límites entre ambos fuesen claros, definidos y estáticos. No es así. Desde el origen mismo de la historia de las universidades, y más claramente aún con el surgimiento de la modernidad, la propia noción de lo público ha estado cambiando permanentemente, en tensión con las transformaciones que experimenta la esfera de la sociedad civil y la demarcación de lo privado. En la primera sección se ofrece una visión panorámica de dichos cambios de larga duración y se muestra como lo público de la universidad medieval se transforma primero en estatal y luego vuelve a redefinirse en términos del financiamiento fiscal. En este contexto histórico el modelo latinoamericano de universidad pública, se argumenta aquí, aparece como una anomalía: identifica lo público con el interés corporativo de las instituciones y, a éste, con el mecenazgo estatal. En la segunda sección se analizan las nuevas realidades del financiamiento universitario y su progresivo privatismo, que sin embargo tiene antecedentes en la larga historia de la institución universitaria. Se plantea, al mismo tiempo, que una adecuada comprensión de las transformaciones en el balance público / privado dentro del campo de la educación superior requiere ir más allá de la mera dimensión económica. Al efecto se propone un esquema multidimensional de análisis que, aplicado a la realidad universitaria chilena y a nivel internacional, muestra los complejos cambios que se están produciendo a lo largo del continuo público / privado. Finalmente, en la sección tercera, se concluye que la universidad estatal latinoamericana está enfrentada a un período crítico, puesto que por

\* Artículo preparado en el marco del Proyecto en curso FONDECYT N° 1050138

\*\* Profesor, Escuela de Gobierno, Universidad Adolfo Ibáñez y Director, Programa de Educación, Fundación Chile

un lado están desapareciendo las bases materiales de su reproducción y, por el otro, la cultura tradicional de estas organizaciones actúa como un obstáculo para que ellas asuman este cambio y se transformen en instituciones emprendedoras.

## I Todas las universidades son públicas

Partamos por el principio de esta historia: desde su nebuloso origen, las universidades –como agentes que proporcionan la formación más avanzada de su tiempo– han sido, todas ellas, públicas por reconocimiento y por efecto.

Por reconocimiento puesto que, independientemente de la autoridad que las reconocía o fundaba como un *studium generale*, se tratara de Federico I o los reyes de Castilla y León, de los Papas Alejandro III o Inocencio IV, o de una comuna o municipio como solía ocurrir en las ciudades más ricas del norte de Italia, en cualquier caso, por este acto, ellas quedaba instaladas en la esfera pública. Dejaban de ser una mera corporación de sujetos privados para transformarse en una entidad con una carta o estatuto público, una *universitas magistrorum et scholarium*.

Por efecto porque, al ser introducidas en el reino de lo público, ellas eran dotadas de un conjunto de privilegios, fueros, inmunidades y derechos que, a su vez, producían consecuencias de orden general en la sociedad.

Por lo pronto, y casi nunca de manera pacífica sino conflictivamente, estas corporaciones obtenían, y luego buscaban consolidar, un importante grado de autonomía. Esto es, adquirían el derecho a actuar como un cuerpo institucional frente al mundo externo, a controlar el reclutamiento de sus miembros –profesores y estudiantes– y a dictar sus propias regulaciones internas y aplicarlas jurisdiccionalmente<sup>1</sup>.

En seguida, se hacían del derecho excluyente de enseñar para la obtención de grados académicos que irían adquiriendo una cada vez mayor valoración social. Los profesores recibían de la autoridad instituyente la *licentia docendi* –licencia de enseñar– o, incluso, bajo autorización papal, la *licentia ubique docendi*, el derecho de ejercer la docencia en cualquier lugar de la cristiandad. A su turno, las corporaciones adquirían el derecho de examinar y certificar los estudios realizados por sus alumnos, concediéndoles, al concluir su carrera en un *collegium*, el *baccalarius artium* o, en caso de continuar estudios especializados en las facultades, la *licentia docendi*, que los habilitaba además para enseñar<sup>2</sup>. (El doctorado, en cambio, era originalmente algo distinto: la solemne instalación en una cátedra de enseñanza).

<sup>1</sup> Ver Rüegg (1992), Verger (1992), Gieysztor (1992) y Le Goff (1986)

<sup>2</sup> Ver Schwinges (1992)



Además, junto con su carta de fundación, las universidades conseguían una serie de otras prerrogativas, como la facultad de gobernarse, ya bien que la autoridad fuera conferida a los maestros como en el modelo París-Oxford o la tuvieran los estudiantes, como en Bolonia, donde ellos contrataban y pagaban a sus profesores; el derecho a estructurar sus facultades, que eran habitualmente cuatro (de artes, derecho, teología y medicina), sus cursos y lecciones; y sus miembros recibían ciertos privilegios bajo la forma de exenciones de orden tributario, del servicio militar y el trabajo forzado; inmunidades jurisdiccionales y derechos pecuniarios y de apelación<sup>3</sup>.

Entre todas estas prerrogativas, la de mayor efecto público, al menos en el largo plazo, fue la facultad de conferir grados académicos reconocidos en los principales ámbitos de la sociedad: la corte y la administración de los asuntos del reino, la carrera eclesiástica, el campo jurídico (incluyendo las regulaciones comerciales) y de los tribunales de justicia, y en el ejercicio de la medicina.

Es evidente que al comienzo la obtención de un certificado universitario apenas servía para estabilizar las posiciones heredadas dentro del orden social de la época. Sólo más adelante la regla adscriptiva entraría en competencia con el principio del logro académico. Con todo, al recibir el monopolio sobre la expedición de los grados académicos reconocidos, la universidad había hecho su principal y más duradera conquista, que posteriormente sería ampliada con la facultad exclusiva de formar para ciertas profesiones o, incluso, habilitar para su ejercicio<sup>4</sup>.

En torno a este filón se desarrollará, a lo largo de los siglos, el carácter eminentemente público de la universidad. Lo que aquí llamamos la universidad pública por efecto.

### **Las universidades públicas se hacen estatales**

¿Cuándo empieza a cambiar esta situación? Probablemente con el gran cisma de la iglesia cristiana de occidente, a fines del siglo XIV, que culmina en las puertas de la iglesia de la Universidad de Wittenberg, donde Martín Lutero clava su proclama el año 1517<sup>5</sup>.

Con la ruptura de la cristiandad “universal” se desarrollan también los sentimientos nacionales y aparecen los primeros elementos de los estados-naciones, poniéndose término así a las pretensiones universalistas del antiguo orden universitario. En adelante se fundarán universidades nacionales, que nacen con la

<sup>3</sup> Ver Gieysztor (1992)

<sup>4</sup> Ver Moraw (1992)

<sup>5</sup> Ver Rüegg (1992), Verger (1992), Perkin (1987) y Perkin (1991)

impronta política de su territorio e idioma (los historiadores mencionan habitualmente el ejemplo de la Universidad de Praga como la primera de este tipo) mientras las universidades antiguas irán identificándose, o serán forzadas a hacerlo, con el estado (la monarquías nacionales), como ocurrió en Francia.

Desde este momento las universidades europeas entran a jugar un papel fundamental en la armadura de los estados nacionales y lo público de la universidad europea comienza a ser subsumido dentro de la esfera, más limitada, de lo estatal. Al decir de Le Goff: “las grandes universidades se convierten en potencias políticas, desempeñan un papel activo, a veces de primer plano, en las luchas entre los estados...”<sup>6</sup>

Esta importante transformación de lo público en estatal se halla ya plenamente asentada cuando la vieja universidad alemana de Halle es cerrada por Napoleón. Sus autoridades recurren al Rey Federico Guillermo III, solicitándole la restauración de la universidad en otro lugar. Responde el Rey: “*¡Esto es justo! ¡Esto es lo correcto! El estado debe reemplazar a través de la fuerza intelectual lo que ha perdido en poder material*”<sup>7</sup>. Se da así un paso decisivo: el estado identifica a la universidad como parte de su poder y aquella pasa a depender de éste para desplegar en plenitud su fuerza intelectual.

Por lo demás, de esta anécdota real nace una de las invenciones más poderosa de la época moderna, que hoy conocemos como *research university*<sup>8</sup>. En efecto, derrotado en Jena, el Rey Federico Guillermo III encarga a Wilhelm von Humboldt llevar a cabo una reforma del sistema educacional prusiano y diseñar las bases de una nueva universidad en Berlín. A partir de allí emergerá el modelo de la “universidad humboldtiana”, basada en el triple principio de la unidad entre investigación y docencia, la libertad de enseñanza y el auto-gobierno universitario. Más tarde, serviría de inspiración, aunque de manera indirecta y con variados vericuetos, a las mejores universidades de Estados Unidos y Japón; aquellas, precisamente, que reúnen, bajo un mismo techo, la docencia en sus formas más avanzadas y la investigación científica y humanística en su sentido más amplio y riguroso.

### **Del estado al mecenazgo estatal**

Con la nacionalización de la universidad se produce un cambio adicional, de grandes proporciones, y particular impacto para el análisis de nuestro tema. Ella

<sup>6</sup> Le Goff (1986), p. 132

<sup>7</sup> Cit. en Perkin (1987), p.34

<sup>8</sup> Ver Clark (1995)



pasa a ser sostenida, exclusiva o principalísimamente, por los recursos provenientes de la hacienda pública. Lo público-estatal realiza así un nuevo giro que hace descender las cosas, digamos así, de la política a la economía. En adelante la universidad pública tenderá a identificarse con el mecenazgo estatal.

Por el contrario, y desde su remoto origen en la temprana Edad Media, las universidades habían obtenido su financiamiento de fuentes internas y externas.

Los recursos generados internamente provenían en lo principal del pago de matrículas por parte de los estudiantes, de algunas dispensas relacionadas con los procesos de graduación y de las *collectae*, sumas exigidas una o dos veces al año a los alumnos para pagar a los bedeles, *proctores*<sup>9</sup> y profesores y para cubrir ciertos gastos ordinarios de la universidad. Por su parte, los recursos obtenidos externamente provenían de beneficios eclesiásticos; salarios pagados por el rey, duques o la comuna; donaciones y legados, y patrimonios otorgados para el sostenimiento permanente de la institución.

En cambio, el nuevo régimen estatal de financiamiento de las universidades, que llegó a predominar en diversas partes del mundo, tiene sus antecedentes en las universidades castellanas, las que eran financiadas en plenitud por la corona<sup>10</sup>. El Rey designaba (y pagaba) a los *conservadores*, encargados de administrar la corporación y de remunerar a sus profesores, el bibliotecario y un boticario. Para esto la Corona empleaba el dinero que obtenía, principalmente, de los *tercios* reales<sup>11</sup>. Además, ellas recibían otra serie de privilegios financieros que las ayudaban en su sostenimiento. Por ejemplo, estaban exentas del pago de impuestos generales y, dentro de ciertos límites, también de algunos impuestos específicos (a la cerveza, el vino y la importación de carnes).

La expresión más acabada del nuevo orden universitario estatizado son, sin duda, las universidades alemanas, especialmente las de Prusia y, después de 1871, las universidades del estado-imperial. Aquí el estado fundaba y financiaba a sus universidades; las orientaba hacia la investigación en los saberes básicos; empleaba a sus profesores, los que pasaban a ser funcionarios públicos, y contrataba a la mayoría de sus graduados, dentro de un régimen de profesiones altamente reguladas. Al mismo tiempo, sin embargo, el estado dotaba a sus universidades de *Lehrfreiheit*

<sup>9</sup> Los *proctores* debían tener más de 21 años y enseñar en la universidad al momento de ser elegidos. Habitualmente representaban a las "naciones" o agrupaciones de maestros (también las había de estudiantes), podían elegir al rector y llevaban adelante los *publica universitatis negocia*, además de cobrar diversas obligaciones de los estudiantes actuando como tesoreros. Ver Russel (2003)

<sup>10</sup> Ver Gieyzstor (2002)

<sup>11</sup> Porcentaje de las rentas de las mitras y abadías principales contra el cual el Rey podía cargar pensiones. Estas podían ser personales, a favor de un particular con carácter vitalicio; o institucionales, en beneficio de una institución, por lo general, un centro de estudios, un convento, un hospital, u otra institución de carácter benéfico o asistencial. Estas solían ser perpetuas, aunque algunas necesitaban ser renovadas cada 14 años. Ver Carrasco (1995)

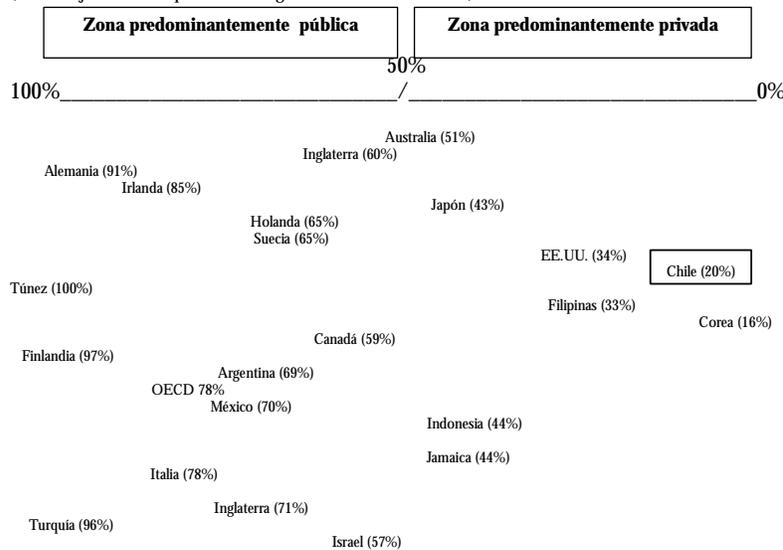
y *Lernfreiheit* –libertad de enseñanza y de estudios– a cambio de recibir, de parte de profesores y alumnos, su compromiso patriótico y lealtad hacia el estado<sup>12</sup>.

El modelo alemán, adaptado a las peculiaridades nacionales en cada caso, se impondría gradualmente en el resto de las naciones europeo continentales, combinando una fuerte presencia del gobierno en el ámbito universitario –políticas, control y financiamiento– conjuntamente con su compromiso de garantizar la libertad de enseñanza y promover las ciencias.

Paradójicamente, sin embargo, fue en los Estados Unidos donde mayor impacto tuvo el modelo alemán<sup>13</sup>. Paradójico, pues su sistema de educación superior se hallaba situado desde el comienzo en las antípodas de aquel; un mercado libre de bucaneros, como ha dicho un historiador, donde cualquier empresario educacional podía fundar un *college* en cualquiera parte y enseñar lo que fuera que los clientes-estudiantes estuviesen dispuestos a pagar<sup>14</sup>.

**Gráfico 1**  
**Sistemas nacionales de educación superior: continuo de financiamiento según fuentes, 2001**

(Porcentaje de fondos públicos en ingreso total de cada sistema)



Fuente: OECD, *Education at a Glance*. Paris, 2004

<sup>12</sup> Ver Perkin (1987) y (1991)

<sup>13</sup> Ver Thelen (2004)

<sup>14</sup> Ver Perkin (1991)



Es cierto que al lado de estas creaciones espontáneas del mercado existían, además, las antiguas universidades para la formación de caballeros cristianos –Harvard, Yale y Princeton– pero incluso éstas actuaban orientadas hacia el mercado. Igual como harían, posteriormente, las universidades originadas en la *Morrill Land Grant College Act* de 1862, dedicadas a las artes agrícolas y mecánicas y las universidades estatales –como las de Michigan, Wisconsin y California– las cuales desde el momento de su nacimiento debieron competir por alumnos, recursos y, sobre todo, prestigio. Agréganse a las peculiaridades del sistema norteamericano dos rasgos adicionales: una fuerte tradición filantrópica<sup>15</sup> que redundaba en el establecimiento de *endowments* universitarios, por un lado y, por el otro, una deliberada política de financiamiento de la investigación científica que corre a lo largo del siglo XX y que, en lo particular del caso, se liga estrechamente con intereses militares y de la defensa nacional.

### **El modelo latinoamericano de universidad pública**

¿Y dónde, en este relato, hacen su aparición las universidades latinoamericanas?

Aquellas que se crean o reforman después de la Independencia nacen de la tradición castellana, sólidamente imbuidas de espíritu público, identificadas con los nacientes estados-naciones y financiadas por el erario fiscal. Viven así durante un largo período, hasta bien entrado el siglo XX, en el mejor de los mundos posibles: gozan de elevado prestigio, tienen una amplísima autonomía para gobernar y resolver sus asuntos (es cierto, interrumpida y conculcada en tiempos de turbulencia política, asonadas, golpes y regímenes de caudillos), reciben un generoso financiamiento del estado, a veces son dotadas de poderes especiales de supervisión sobre el resto del sistema educacional, los gobiernos se encargan de impedir o limitar que aparezcan competidores en el horizonte del sistema, y ellas atienden sólo a una minoría de la población juvenil en edad de cursar estudios superiores (en el promedio regional, un 2% el año 1950)<sup>16</sup>.

En esta tradición no quedan rastros ya del origen mixto público/privado de las universidades medievales ni del financiamiento interno que éstas obtenían de sus alumnos. Tampoco llega a estas latitudes ningún eco del modelo alemán que después se difunde por Europa continental; ni la estrecha dependencia del gobierno, ni la dedicación institucionalizada a las ciencias. Y, en vez de adaptar a sus condiciones de entorno el paradigma medieval de la formación general (que en Estados Unidos sería renovado bajo la forma de las “artes liberales”), sucedido de un entrenamiento

<sup>15</sup> Ver Johnstone (2004)

<sup>16</sup> Ver Brunner (1990)

avanzado para las profesiones o la academia, la universidad latinoamericana concentra en cambio todas sus energías en ofrecer una formación tempranamente profesionalizada. En última instancia, allí reside su fuerza: en la facultad exclusiva y excluyente de otorgar grados y títulos que habilitan directamente para el ejercicio de las profesiones, único camino abierto a los grupos emergentes para competir en un mundo de posiciones heredadas.

En suma, lo que de esta narración emerge como el modelo latinoamericano de universidad es el resultado más de sus anomalías que de sus virtudes, como se hará evidente con el tiempo<sup>17</sup>. Un concepto de lo público que se identifica con el mecenazgo estatal más que con la solemne lealtad (alemana) con el estado. Un financiamiento fiscal que no va acompañado, como en los países de Europa continental, con exigencias de buena conducta institucional y la obligación de servir prioridades nacionales. Un régimen de autonomía llevado al extremo por tanto, desacoplado de cualquiera exigencia; ni la obligación de informar y rendir cuentas ni la necesidad de someterse a una evaluación externa. Todo esto junto con un exaltado sentido ritual de misión pública que, sin embargo, se traduce en un limitado servicio educacional, preferentemente reservado para las clases y estamentos ilustrados o en proceso de rápida acumulación de capital cultural. Adicionalmente, un compromiso discursivo y ceremonial con las ciencias y la investigación que sin embargo no se expresa, salvo excepcionalmente, en una efectiva producción de conocimientos avanzados.

Con todo, y a pesar de sus visibles fallas y limitaciones, es este modelo –el de una universidad cobijada por el estado y protegida de los vaivenes del mercado; favorecida por el mecenazgo fiscal a cambio de formar las élites profesionales de cada país– el que en su expresión más idealizada proporciona todavía hoy el trasfondo para nuestros debates sobre el futuro de la institución universitaria.

En la conciencia colectiva de las universidades públicas de la región, dicho modelo idealizado se recuerda aún, y aclama, como el ensayo más logrado de autonomía institucional, libertad política, compromiso crítico-intelectual y vocación pública, todo esto favorecido por el (a veces extremadamente generoso) desembolso fiscal y la ideología del *amor sciendi* –el puro deseo de saber y aprender<sup>18</sup>.

Y esta memoria, la memoria de su “época dorada” –que caracterizó buena parte de la centuria pasada– es la que ahora reacciona y se agita frente a las nuevas condiciones en que se desenvuelve la educación superior del siglo XXI.

<sup>17</sup> Ver Brunner (1994) y (1990)

<sup>18</sup> Sobre *amor sciendi* en el origen de las universidades medievales ver Rüegg (1992) y Orozco (s/f)

**Tabla 1**  
**Instituciones de educación superior: Público / Privado**  
**como direcciones o tendencias en múltiples dimensiones**

<b>Dimensión</b>	<b>+ Público ←-----→ + Privado</b>				<b>+ Privado</b>
Fundación y Reconocimiento	Establecidas por decisión Político-administrativa y Procedimientos legales del Estado	Establecidas por el Estado con otorgamiento de estatuto especial de autonomía corporativa	Reconocidas por el Estado mediante procedimientos legales o administrativos Especiales	Reconocidas por el Estado dentro de un marco flexible de autorizaciones y licenciamiento	Sujetas a normas de creación para sociedades comerciales
Propiedad	Estatal	Corporación pública autónoma	Corporación o fundación privada sin fines de lucro y con responsabilidad pública	Sociedad privada con estatuto flexible respecto del fin lucrativo	Sociedad comercial nacional o extranjera
Misión	Determinada por el Estado y Coordinada por políticas Gubernamentales	Determinada por el Estado y coordinada por las instituciones y sus académicos	Reconocida por el Estado y coordinada por las instituciones en el mercado	Determinada por el mercado sin o con limitaciones del fin de lucro	Determinada por el mercado en términos de lucro
Fuentes de Ingreso	Exclusivamente públicas del Presupuesto fiscal	Mayoritariamente públicas con participación limitada de financiación privada	Públicas y privadas con participación más o menos equilibrada	Mayoritariamente privadas con participación pública (a través del crédito estudiantil)	Exclusivamente privadas: principalmente pago de matrículas
Control público	Directo, semejante al de un Ministerio o dependencia Centralizada	Directo descentralizado como en organismos autónomos públicos	Indirecto a través de mecanismos de información pública, evaluación y <i>accountability</i>	Indirecto a través de información voluntaria	Limitado a normas de supervisión de sociedades comerciales
Normas de gestión y gobierno	Administración de tipo Burocrática con autoridades Designadas por el gobierno	Administración colegial-burocrática con normas de auto-gobierno y representación gubernamental en sus organismos superiores	Management tipo empresa con participación directa y/o consultiva de académicos	Management tipo empresa con control por el personal de gestión y autoridades designadas por propietario	Management tipo negocios y foco en <i>bottom line</i>
Facultad otorgar grados y títulos Legalmente válidos	En plenitud	En plenitud	En plenitud	Variable según procedimientos de supervisión y control	Variable según normas de control y regulación de las profesiones

Fuente: Elaboración propia sobre la base de Johnstone (s/f); Clark (1983) y Brunner et al (2005)

## II

### La nueva realidad: financiamientos compartidos

El punto de quiebre, o la línea que separa las aguas, pasa ahora a ser el contraste entre esta universidad, rodeada de su poderosa memoria en tren de convertirse en leyenda, y las instituciones privadas que con inusitada rapidez han poblado la escena universitaria latinoamericana durante las últimas dos décadas. Sin duda una oposición sugerente y productiva, pues permite múltiples conjugaciones en el plano ético, cultural y político, partiendo por la idea del servicio público versus el interés privado; la gratuidad versus lo mercantil; el *amor sciendi* versus ese otro apetito, que una vez confesó Abelardo, de enseñar exclusivamente en vistas a la recompensa y la fama (*pecunie et laudis cupiditas*); entre la tradición y la moda; la independencia pública y la dependencia comercial; la cultura académica y la empresarial; en fin, el estado y el mercado.

Desde luego, en ninguna parte existe ya tan tajante y artificial divisoria de las aguas. Allí donde ella se plantea con mayor fuerza –esto es, en el terreno de los privilegios financieros asumidos como demarcador de lo público– la realidad es que prácticamente todas las universidades del mundo se hallan hoy distantes, o empiezan a alejarse, del polo absoluto del mecenazgo estatal. Cada vez hay menos universidades estatales única y totalmente financiadas por el presupuesto público, así como hay cada vez más universidades que se financian parcial o exclusivamente en el mercado.

Más bien, lo que aparece ahora es un continuo entre ambas situaciones extremas, como muestra el **Gráfico 1**. Y lo que allí podemos observar es que las universidades alrededor del mundo se distribuyen a lo largo de dicho continuo, con un creciente número de sistemas nacionales que han comenzado a desplazarse hacia la zona del financiamiento predominantemente privado.

Luego, si bien todas las universidades continúan siendo públicas desde el punto de vista de su reconocimiento oficial<sup>19</sup> y de sus efectos, particularmente el derecho de graduar y certificar o habilitar para el ejercicio de las profesiones, las universidades estatales en cambio se están transformando progresivamente en instituciones de economía mixta desde el punto de vista de su financiamiento. Igual como ocurría en el origen, ellas obtienen ahora sus recursos de fuentes externas e internas, públicas y privadas.

Todo esto es particularmente notorio en el caso de Chile que, como muestra el **Gráfico 1**, cuenta con un sistema situado largamente hacia la derecha, en la zona

<sup>19</sup> Sea que éste se obtenga por ley u otro acto de autoridad o mediante procesos más o menos prolongados de licenciamiento, supervisión y aprobación de la plena autonomía de las instituciones.



predominantemente privada<sup>20</sup>. Esto resulta del efecto combinado de cuatro factores: (i) un sistema con una alta proporción (más de la mitad) de la matrícula en instituciones que se financian exclusiva o principalmente en el mercado; (ii) un gasto fiscal relativamente bajo en las instituciones de educación superior que se benefician del subsidio estatal; (iii) la destinación de una parte de este gasto hacia un grupo de universidades privadas (tradicionales y derivadas de ellas) que reciben aportes públicos en las mismas condiciones que las estatales, y (iv) el arancelamiento generalizado de los estudios superiores, tanto en instituciones con y sin aporte fiscal directo.

Esta tendencia de desplazamiento hacia el financiamiento mixto no se halla confinada únicamente a Chile sin embargo, como algunos suelen imaginar. Por el contrario, los regímenes de financiamiento universitario con participación de fuentes privadas internas y externas (en este último caso venta de servicios y productos, contratos tecnológicos, ingresos por patentes y licencias, obtención de donaciones, rentas del patrimonio inmobiliario, iniciativas empresariales de diversa índole, etc.) son ya un fenómeno mundial<sup>21</sup>.

Por ejemplo, puede observarse en las universidades de China que, en proporción a su ingreso per capita, cobran los aranceles de matrícula más altos del mundo, amén de promover activamente la venta de productos y servicios de conocimiento. También en el financiamiento mixto –público/privado– de los institutos tecnológicos consagrado en su país por el gobierno de Finlandia. Y en la política de cobro de matrículas para estudiantes nacionales aplicada por el gobierno laborista de Blair en Inglaterra. Y en la imperceptible arancelización de los estudios que se está produciendo en muchas universidades estatales de América Latina; primero de sus cursos de postgrado y luego –con más sigilo, dificultades y conflictos– en el nivel de pregrado. Asimismo en la reducción del financiamiento fiscal destinado a las universidades de países como Australia (descontando el esquema de créditos), Estados Unidos, Suecia, Irlanda y Holanda. Y en los incentivos creados para el desarrollo de instituciones privadas de educación superior en varios países de Europa Central y del Este como Polonia, Rumania, Bulgaria y otros. Y en la autorización conferida por la *Bayh-Dole Act*<sup>22</sup> a las universidades de los Estados Unidos para patentar descubrimientos realizados con fondos públicos y percibir, a partir de ellos, ganancias privadas. Y puede observarse, también, en el rápido crecimiento que experimenta el mercado global de la educación superior, tanto mediante la exportación de servicios presenciales y la importación de alumnos extranjeros como a través de cursos de pre y postgrado ofrecidos a través de Internet.

<sup>20</sup> Sobre el desarrollo y estado actual del sistema de educación superior en Chile ver Brunner et al (2005), Brunner and Tillet (2005) y Bernasconi (2004).

<sup>21</sup> Ver Johnstone (1998) y el sitio del **International Comparative Higher Education Finance and Accessibility Project** en <http://www.gse.buffalo.edu/org/IntHigherEdFinance/>

<sup>22</sup> Ver <http://www.ucop.edu/ott/bayh.html> y, para un análisis crítico de sus efectos, Washburn (2005)

En suma, la polarización público/privada, esa línea trazada en la arena para dividir el mundo de las universidades en categorías contrastantes de valor y mérito, está perdiendo rápidamente su base material; sus fundamentos de economía política.

### **Una aproximación multidimensional a lo público / privado**

Se vuelve necesario, por lo mismo, analizar si acaso esta polarización se sostiene en otras dimensiones pues, como veremos de inmediato, el contraste estatal (público) / privado debe ser entendido, en realidad, como un continuo que se despliega en torno a varias dimensiones, sin que pueda reducirse a una sola, por importante que sea. Así queda expresado en la **Tabla 1**.

¿Qué nos sugiere esta Tabla?

Por lo pronto, que resulta de un extremo simplismo clasificar a una universidad como pública o privada atendiendo sólo a una cualquiera de las dimensiones consideradas; sea que se elija la propiedad, el régimen de financiamiento, el tipo de control, la declaración de misión o cualquiera otra.

En seguida, nos sugiere la posibilidad de que una universidad –con toda su complejidad organizacional y estructuras sueltamente acopladas– no responda a un tipo único o puro, ocupando en cada una de las dimensiones las casillas correspondientes a una sola columna, ni todas sus partes –facultades, escuelas, departamentos, institutos, centros, reparticiones y alianzas– una misma casilla en cada dimensión.

Tercero, que la ubicación exacta de cada universidad en este continuo multidimensional no será estática sino que tenderá moverse, ya bien como resultado de las propias decisiones institucionales o por cambios en el entorno en que actúan las instituciones.

Luego, si bien es posible constatar –de manera consistente con nuestro argumento inicial– que la gran mayoría de las universidades tiene un carácter predominantemente público en las dimensiones primera y séptima –esto es, del reconocimiento inicial y la capacidad de conferir grados y títulos válidos para todos los efectos legales– sin embargo ellas tenderán a diferir en el grado público / privado de las restantes dimensiones.

### **El sistema chileno en perspectiva multidimensional**

El sistema chileno de educación superior ofrece un terreno fértil para ilustrar la variedad de combinaciones posibles.



Sus universidades estatales, por ejemplo, tienen un estatuto especial de autonomía corporativa otorgado por el estado pero su misión, aunque formalmente establecida por ley, en la práctica tiende a ser reconocida y su despliegue es coordinado por las propias instituciones en el mercado. Su financiamiento, en tanto, es público / privado en proporciones que varían según los casos. El mecanismo de control básico empleado por la autoridad pública respecto de estas universidades tiende a ser laxo, acercándose a la casilla de la información ofrecida voluntariamente, típico de la zona predominantemente privada, pero combinado con métodos de contraloría directa más bien propios del extremo público del continuo. En cuanto a su gestión y gobierno, la tónica hasta aquí ha sido la de una administración colegial-burocrática con reglas de auto-gobierno y representación del Jefe de Estado en las juntas directivas de las instituciones. Sin embargo, si se escrutan más minuciosamente los métodos de gestión de estas universidades, aparecerán notorias diferencias, particularmente entre aquellas con una administración colegial-burocrática de tipo más tradicional y las que se han desplazado hacia la casilla del management de tipo empresarial, con participación directa y/o consultiva de sus académicos.

Menos compleja y a primera vista más homogénea parece ser, en cambio, la situación en que se encuentran las universidades privadas tradicionales y aquellas otras derivadas de éstas. Son instituciones reconocidas por el Estado mediante procedimientos legales o administrativos especiales –piénsese en las universidades católicas más antiguas, por ejemplo. Aunque poseen formas distintivas de propiedad (relaciones principal / agente), todas ellas se hallan sujetas sin embargo al tipo de control público ejercido sobre las instituciones ubicadas en la tercera columna de nuestra Tabla. En su caso, este control liviano y a distancia no se acompaña con los dispositivos de contraloría a que se hallan sometidas las instituciones estatales, a pesar de que unas y otras comparten un mismo régimen de financiamiento público / privado. En cuanto a sus formas de gestión y gobierno, éstas varían grandemente según sea el tipo de relación entre principal y agente, pero en común existe un management de tipo más bien empresarial acompañado de procesos de gobierno basados en elecciones del claustro académico, en unos casos, o en arcanos procedimientos de consulta, en otros.

A su turno, las nuevas universidades privadas tienden, en general, a ubicarse en la cuarta columna, sin que exista todavía, en la práctica, un esquema de financiamiento para sus alumnos a través de créditos estudiantiles avalados por el Estado. Sin embargo, también entre estas instituciones pueden detectarse diferencias según sea la conformación de su propiedad, las modalidades del gobierno universitario, los estilos de gestión y la mayor o menor propensión a generar negocios lucrativos. Asimismo, presentan diferencias –en el tiempo– en cuanto a su capacidad de conferir grados y títulos, según si han obtenido o no su plena autonomía conforme

a la ley. Su régimen de control público es indirecto a través de información voluntaria pero está moviéndose, gradualmente, en dirección del polo público, a través del uso, adoptado voluntariamente, de evaluaciones y acreditaciones de las instituciones y sus carreras. Por último, aparecen por primera vez, dentro de esta constelación de universidades privadas, algunas de propiedad extranjera, cuyo valor es transado en el mercado donde se halla establecida su casa matriz.

### Las dimensiones del cambio emergente

Ahora bien, si proyectamos este mismo esquema a nivel internacional, lo que se observa es un generalizado desplazamiento del centro de gravedad de los sistemas nacionales desde el polo público hacia la zona más privada a lo largo del continuo<sup>23</sup>. Este desplazamiento tiene lugar, preferentemente, en las dimensiones del financiamiento, del control público y de las formas de gestión y gobierno. Y afecta, principalmente, a las universidades estatales.

En la primera de estas tres dimensiones –relativa a las fuentes de financiamiento– ya hemos visto (**Gráfico 1**) como prácticamente todos los países han empezado a abandonar el financiamiento de su educación superior limitado exclusivamente a las fuentes públicas. Pero no es este, en realidad, el único cambio que determina la tendencia. Más importante para nuestro análisis resulta ser la adopción, por parte de los gobiernos, de nuevas modalidades e instrumentos para la asignación de los recursos públicos destinados a las universidades estatales.

Un reciente estudio de la OCDE, basado en el análisis de ocho países miembros de la Organización (i.e. Alemania, Australia, Estados Unidos, Holanda, Inglaterra, Irlanda, Japón y Suecia), muestra claramente que los respectivos gobiernos están empleando de preferencia, y en forma cada vez más intensa, modalidades de financiamiento que reemplazan los tradicionales aportes directos a las instituciones, sustituyéndolos por contribuciones vinculadas a prioridades de la estrategia nacional de desarrollo y a objetivos de eficiencia, equidad y pertinencia de las universidades. Se incluyen aquí el financiamiento vinculado a metas, el empleo de variados incentivos, fondos de inversión asignados contra prestación de recursos de contraparte, contratos de desempeño, licitaciones competitivas, fondos concursables, financiamientos por fórmula y, en general, el uso de mecanismos de tipo mercado para la asignación de los recursos<sup>24</sup>.

En la dimensión del control público, los gobiernos –y las sociedades en general– tienden a aumentar la presión evaluativa sobre las universidades y acentúan

<sup>23</sup> Ver a este respecto un análisis detallado en la Parte I de Brunner et al (2005).

<sup>24</sup> Ver OECD (2004)



el uso de normas y regímenes diseñados para garantizar un adecuado flujo de información al público y asegurar la calidad de las instituciones y programas<sup>25</sup>. Para este efecto emplean instrumentos de medición, indicadores de desempeño, la fijación de estándares y *benchmarks* y aplican auditorías académicas, procedimientos de evaluación externa y de acreditación, revisiones de la investigación producida y variados tipos de rankings. En algunas partes del mundo, como ocurre en los países de Europa continental donde se parte de sistemas relativamente centralizados, este movimiento suele ir acompañado de una mayor autonomía para las universidades; mientras en otras, donde se parte de sistemas con amplia autonomía de las instituciones y presencia de numerosas entidades privadas, ocurre lo contrario: se avanza hacia una mayor regulación pública, como sucede en América Latina. En uno y otro caso el objetivo sin embargo es el mismo: estimular a las universidades para que transformen sus comportamientos en consonancia con objetivos definidos por la política pública<sup>26</sup>.

Como resultado de estos desplazamientos en las dos dimensiones anteriores, tienden a producirse cambios, también, en las formas de gestión y gobierno de las universidades estatales. Un estudio resume así las tendencias que en este ámbito están emergiendo en los sistemas europeos de educación superior<sup>27</sup>: fortalecimiento de los liderazgos rectorales; gobiernos corporativos con menos rasgos colegiales y participación en ellos de personas externas a la universidad; nuevas estructuras de decisión que reemplazan el gobierno de comités o asambleas por posiciones más fuertes de gestión y procesos más cortos de decisión; adopción de medidas internas de *accountability* a través de informes de desempeño y evaluaciones de calidad e impacto; controles de calidad de la enseñanza y productividad e impacto de la investigación; programas de desarrollo profesional para el personal académico y no académico y para los encargados de la gestión universitaria; adopción de métodos de diseño, implementación y control presupuestarios y de estilos de gestión surgidos de la empresa privada y aplicados en el sector público bajo los enfoques del *new public management*<sup>28</sup>.

En conclusión, al menos en estas tres dimensiones –financiamiento, control público y formas de gestión y gobierno– las universidades estatales están siendo empujadas, o se están trasladando por propia iniciativa, desde su posicionamiento en la zona predominantemente pública del continuo hacia la zona predominantemente privada.

<sup>25</sup> Ver Brunner (2004)

<sup>26</sup> Ver Brunner et al (2005), Primera Parte; CINDA (2005); El-Khawaw (1998) y Neave and van Vught (1994)

<sup>27</sup> Ver Sporn (2003)

<sup>28</sup> Sobre la aplicación de los nuevos enfoques de gestión a las universidades ver Shattock (2003); Tabatoni et al (2002), y Gumpport and Sporn (1999). Para una crítica de la aplicación de estos enfoques en las instituciones académicas ver Birnbaum (2001)



### III Hacia una universidad pública con sentido emprendedor de su misión

Estos procesos no son lineales ni siguen un modelo único, de aplicación universal, sin embargo. Aún así, es posible observar que ellos se orientan firme y persistentemente en una misma dirección, adoptando luego diversas trayectorias según el entorno en que se desenvuelve cada universidad, su propia historia e identidad, y su capacidad de emprender cambios e innovar.

En este sentido puede decirse que, bajo las actuales condiciones, todas las instituciones de educación superior –incluidas las universidades estatales– están empeñadas en adoptar un sentido más emprendedor de su propia misión. Burton Clark ha analizado en detalle cuales parecen ser los itinerarios y las dinámicas más comunes a través de los cuales operan los cambios que llevan en esta dirección<sup>29</sup>. Los casos de universidades individualizados por su análisis como representativos de una transformación exitosa –catorce, en definitiva, repartidos alrededor del mundo–<sup>30</sup> muestran que hay suficientes ejemplos de universidades estatales que han transitado, o están en curso de hacerlo, hacia el nuevo estadio.

No es correcto, por lo mismo, sostener –como suele hacerse– que las universidades estatales estarían experimentando una crisis terminal y se hallarían condenadas a desaparecer. No hay evidencia empírica que avale tan negativo diagnóstico.

Aún así, persiste una difundida sensación, incluso entre autoridades y académicos de estas universidades, de que ellas se hallarían enfrentadas a un período crítico de su historia<sup>31</sup>. ¿Por qué?

Porque efectivamente, como hemos mostrado aquí, las bases tradicionales de constitución y reproducción de las universidades estatales están desapareciendo rápidamente. El piso sobre el cual se crearon y luego sostuvieron su desarrollo ha empezado a remecerse y a mudar. Y ellas reaccionan, espontáneamente, aferrándose al territorio conocido, a su pasado y desean defender sus prerrogativas.

De allí, también, el malestar –a veces tan visible– entre las autoridades, los académicos y en la cultura de estas organizaciones. Alimentada como está dicha

<sup>29</sup> Clark (1998) y (2004)

<sup>30</sup> Estas universidades son las de Warwick en Inglaterra, Strathclyde en Escocia, Twente (Holanda), Joensuu (Finlandia), Chalmers (Suecia), Makerere (Uganda), Pontificia Universidad Católica de Chile, Monash (Australia) y, en los Estados Unidos, las universidades de Stanford, MIT, Michigan, California, estatal de Carolina del Norte y el Georgia Institute of Technology.<sup>31</sup> Ver, por ejemplo, Manning (2004); Parker (2004); Duderstadt and Womack (2004); Galacerna (2003); Kent (2003); Marginson (2003); Calhoun (2002); Lloreda (2002); Manifiesto (2003); Duderstadt (2000); Cole, Barber & Graubard (1994); Coraggio (s/f), Rodríguez (s/f). Además ver el sitio del Social Science Research Council, organismo que ha lanzado recientemente una iniciativa para estudiar el futuro de las universidades públicas de investigación alrededor del mundo. [http://www.ssrc.org/programs/Integrative\\_Interdisciplinary\\_Graduate\\_Education/public\\_universities.page](http://www.ssrc.org/programs/Integrative_Interdisciplinary_Graduate_Education/public_universities.page)



cultura por el poderoso recuerdo de una “época dorada”, las universidades estatales deben enfrentar ahora un medio ambiente hostil y unas condiciones desconocidas y a veces amenazantes. Su propia identidad se halla puesta en cuestión, tanto como el lugar que tradicionalmente ocuparon en el vértice de la sociedad. Los rasgos de bien público que a lo largo del tiempo conformaron su sentido de misión están siendo reemplazados por una nueva fisonomía, en que esa cultura tradicional ya no logra ni puede reconocerse.

Por el contrario, las universidades estatales exitosas son hoy aquellas que compiten en el mercado, se apartan del mecenazgo fiscal sin renunciar a los recursos que puede aportar el estado, que gestionan sus asuntos con métodos más cercanos a la empresa que al viejo modelo burocrático-colegial, cobran por sus servicios y venden productos de conocimiento avanzado, logran alianzas con la industria y diversifican su cartera de proyectos, no temen hacer negocios ni los encubren bajo supuestos filantrópicos, que recombina sus fuerzas disciplinarias para dar lugar a nuevas modalidades de producción de conocimiento y se proyectan al ámbito internacional buscando situarse entre las 100 o 200 mejores universidades del mundo.

En fin, las universidades estatales exitosas son aquellas que asumen riesgos, generan liderazgos de cambio y persisten en la voluntad transformadora, renovando en el camino su cultura organizacional. En vez de permanecer ancladas en su (a veces) glorioso pasado, se mantienen abiertas frente al futuro y se largan a conquistarlo.

### **Referencias bibliográficas**

- Bernasconi, A. y A. Rojas (2004) *Informe sobre la Educación Superior en Chile: 1982 – 2003*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria
- Birnbaum, R. (2001) *Management Fads in Higher Education*. San Francisco: Jossey-Bass
- Brunner, J.J. and A. Tillett (2005) “Chile”. En Forest, J.F. and P. Altbach (eds.) *International Handbook of Higher Education* (2 Volumes). Dordrecht, the Netherlands: Springer  
[http://mt.educarchile.cl/archives/2005/08/chilean\\_higher.html](http://mt.educarchile.cl/archives/2005/08/chilean_higher.html)
- Brunner et al (2005) *Guía del Mercado. Informe sobre la Educación Superior en Chile*. Santiago de Chile: Universidad Adolfo Ibáñez [http://mt.educarchile.cl/archives/2005/08/nuevo\\_libro.html](http://mt.educarchile.cl/archives/2005/08/nuevo_libro.html)
- Brunner, J.J. (2004) “Políticas y mercados de educación superior: necesidades de información”. En Brunner, J.J. y P. Meller (eds.) *Oferta y demanda de Profesionales y Técnicos en Chile. El Rol de la Información Pública*. Santiago de Chile: RIL Editores
- Brunner, J.J. (1994) “Estado y educación superior en América Latina”. En Neave, G. y F. van Vught (eds.) *Prometeo Encadenado. Estado y Educación Superior en Europa*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Brunner, J.J. (1990) *Educación Superior en América Latina: Cambios y Desafíos*. Santiago de Chile: Fondo de Cultura Económica
- Carrasco A. (1995) “El Patronato Real en Cataluña. 1715-1775”. *Revista de Historia Moderna. Anales de la Universidad de Alicante*, nº 13-14 <http://webs.ono.com/usr005/antonio.carrasco/publ05.htm>

- CINDA (2005) *Los Procesos de Acreditación en el Desarrollo de las Universidades*. Santiago de Chile: CINDA – IESALC (UNESCO) - Universidad de los Andes, Colombia
- Clark, B. R. (2004) *Sustaining Change in Universities*. Maidenhead: Society for Research into Higher Education & Open University Press
- Clark, B. R. (1998) *Creating Entrepreneurial Universities. Organizational Pathways of Transformation*. Maidenhead: IAU Press – Pergamon
- Clark, B.R. (1995) *Places of Inquiry. Research and Advanced Education in Modern Universities*. Berkeley: University of California Press
- Clark, B. R.. (1983) *The Higher Education System. Academic Organization in Cross-National Perspective*. Berkeley: University of California Press
- Coraggio, J.L. (s/f) *La crisis y las universidades públicas en Argentina* <http://168.96.200.17/ar/libros/mollis/coraggio.pdf>
- Calhoun, C. (2002) "Structural Transformation of the University: Contradictory Ideals and Institutional Compromises in American Higher Education". Presented to the Thesis 11 Center for Critical Theory at LaTrobe University, 17 July 2002. <http://www.engr.iupui.edu/~jhs/misc/HigherEd.pdf>
- Duderstadt, J.J. and F. W. Womack (2004) *The Future of the Public University in America. Beyond the Crossroads*. Baltimore: The Johns Hopkins University
- Duderstadt, J.J. (2000) "Financing the Public University in the New Millennium" [http://milproj.umm.umich.edu/publications/u\\_washington\\_talk2/u\\_washington\\_talk2.pdf](http://milproj.umm.umich.edu/publications/u_washington_talk2/u_washington_talk2.pdf)
- El-Khawas, E. (1998) *Quality Assurance in Higher Education: Recent Progress; Challenges Ahead*. Washington, DC: The World Bank, 1998 [with R. DePietro-Jurand and L. Holm-Nielsen]
- Galacerna, M. (2003) "El discurso oficial sobre la Universidad". *LOGOS. Anales del Seminario de Metafísica*, Universidad Complutense de Madrid
- Gieysztor, A. (1992) "Managemnt and Resources". En H. de Ridder-Symoens (ed.) *A History of the University in Europe. Volumen 1, Universities in the Middle Ages*. Cambridge: Cambrdige University Press, 1992
- Gumport, P. and B. Sporn (1999) *Institutional Adaptation: Demands for Management Reform and University Administration*. National Center for Postsecondary Improvement; Stanford University, School of Education [http://www.stanford.edu/group/ncpi/documents/pdfs/1-07\\_adaptation.pdf](http://www.stanford.edu/group/ncpi/documents/pdfs/1-07_adaptation.pdf)
- Johnstone, B. (2004) "A Political Culture of Giving and the Philanthropic Support of Public Higher Education in International Perspective". [http://www.gse.buffalo.edu/org/inthigheredfinance/Publications/Philanthropy\\_%20and\\_%20Revenue\\_%20Diversification%20.pdf](http://www.gse.buffalo.edu/org/inthigheredfinance/Publications/Philanthropy_%20and_%20Revenue_%20Diversification%20.pdf)
- Johnstone, B. (1998) *The Financing and Management of Higher Education: A Status Report on Worldwide Reforms*. Washington, DC: The World Bank, 1998 [with A. Arora and W. Experton] [http://www.esib.org/commodification/documents/financing\\_educatioN\\_WB.pdf](http://www.esib.org/commodification/documents/financing_educatioN_WB.pdf)
- Johnstone, B. (s/f) "Privatization in and of Higher Education in the US" <http://www.gse.buffalo.edu/FAS/Johnston/privatization.html>
- Kent, R. (2003) *La dialéctica de la esperanza y la desilusión en políticas de educación superior en México* <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/CLAD/clad0048002.pdf>
- Le Goff, J. (1986) *Los Intelectuales en la Edad Media*. Barcelona: Gedisa
- Lloreda, J. (2002) Intervención del Ministro de Educación Nacional de Colombia, Congreso Internacional de Calidad y Acreditación en la Educación Superior; Cartagena de Indias, Miércoles 10 de Julio de 2002 [http://ulaweb.adm.ula.ve/ula\\_sea/Documentos/Descarga/Reflexiones%20en%20el%20Ocaso.pdf](http://ulaweb.adm.ula.ve/ula_sea/Documentos/Descarga/Reflexiones%20en%20el%20Ocaso.pdf)
- Manifiesto (2003) II Foro Nacional en Defensa de la Educación Pública, en la ciudad de Bogotá los días 2, 3 y 4 de octubre de 2003, "Manifiesto por el Derecho a la Educación Pública de Calidad,

- Gratuita, Obligatoria y a Cargo del Estado” [http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/conflictividad\\_colombia\\_manifiesto\\_educacion\\_calidad\\_gratuita\\_obligatoria\\_estado.pdf](http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/conflictividad_colombia_manifiesto_educacion_calidad_gratuita_obligatoria_estado.pdf)
- Manning, S. (2004) “The Growing Crisis in Public Higher Education”. Chancellor of the University of Illinois at Chicago address at the Illinois AAUP’s 2004 Annual Meeting in Chicago [http://www.ilaaup.org/news/IllinoisAcademe/2004\\_fallThe%20Growing%20Crisis%20in%20Public%20Higher%20Education.pdf](http://www.ilaaup.org/news/IllinoisAcademe/2004_fallThe%20Growing%20Crisis%20in%20Public%20Higher%20Education.pdf)
- Marginson, S. (2003) “Markets in higher education: National and global competition”. NZARE/AARE Joint Conference, Auckland, New Zealand, 29 November to 3 December 2003 <http://www.nzare.org.nz/pdfs/MAR03831.pdf>
- Moraw, P. (1992) “Careers of Graduates”. En H. de Ridder-Symoens (ed.) *A History of the University in Europe. Volumen 1, Universities in the Middle Ages*. Cambridge: Cambridge University Press, 1992
- Neave, G. and F. van Vught (eds.) (1994) *Government and Higher Education Relationships Across Three Continents. The Winds of Change*. IAU Press – Pergamon OECD (2004) *On the Edge. Securing a Sustainable Future for Higher Education*. Paris: Organization for Economic Co-operation and Development
- Orozco, L.E. (s/f) “La Calidad de la Universidad. Más Allá de Toda Ambigüedad” [http://www.cna.gov.co/cont/documentos/doc\\_aca/cal\\_uni\\_mas\\_all\\_tod\\_amb\\_lui\\_enr\\_oro\\_sil.pdf](http://www.cna.gov.co/cont/documentos/doc_aca/cal_uni_mas_all_tod_amb_lui_enr_oro_sil.pdf)
- Parker, S. (2004) “Australian higher education: crossroads or crisis?” Paper delivered at “Taking Public Universities Seriously”, University of Toronto, December 3, 2004 <http://www.utoronto.ca/president/04conference/downloads/parker.pdf>
- Perkin, H. (1991) “History of Universities”. En P. G. Altbach (ed.) *International Higher Education. An Encyclopedia*. New York and London: Garland Publishing, Inc. (Volume 1)
- Perkin, H. (1987) “The historical perspective”. En B. R. Clark (ed.) *Perspectives on Higher Education. Eight Disciplinary and Comparative Views*. Berkeley: University of California Press, 1987
- Rodríguez, R. (s/f) *La universidad latinoamericana y el siglo XXI: algunos retos estructurales* <http://168.96.200.17/ar/libros/torres/gomez.pdf>
- Russel, K. (2003) “The Nations of the University of Paris: The Rise and Fall of a Medieval Corporation”; *The Banyan*, Vol. 3, Issue 1, Spring 2003 <http://depts.clackamas.cc.or.us/banyan/3.1/index.asp>
- Rüegg, W. (1992) “Themes”. En H. de Ridder-Symoens (ed.) *A History of the University in Europe. Volumen 1, Universities in the Middle Ages*. Cambridge: Cambridge University Press, 1992
- Schwinges, R.C. (1992) “Student education, student life”. En H. de Ridder-Symoens (ed.) *A History of the University in Europe. Volumen 1, Universities in the Middle Ages*. Cambridge: Cambridge University Press, 1992
- Shattock, M. (2003) *Managing Successful Universities*. Maidenhead: Society for Research into Higher Education & Open University Press
- Sporn, B. (2003) “Convergence or Divergence in International Higher Education Policies. Lessons from Europe” <http://www.educause.edu/ir/library/pdf/ffp0312s.pdf>
- Tabatoni, P., J. Davies and A. Barblan (2002) “Strategic Management and Universities’ Institutional Development”. European University Association, *Thema* n°2 [http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/Strategic\\_Manag\\_Uni\\_institutional\\_Development.1069322397877.pdf](http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/Strategic_Manag_Uni_institutional_Development.1069322397877.pdf)
- Thelen, J. R. (2004) *A History of American Higher Education*. Baltimore and London: The Johns Hopkins University
- Verges, J. (1992) “Patterns”. En H. de Ridder-Symoens (ed.) *A History of the University in Europe. Volumen 1, Universities in the Middle Ages*. Cambridge: Cambridge University Press, 1992
- Washburn, J. (2005) *University Inc. The Corporate Corruption of Higher Education*. New York: Basic Books
- World Bank (2002) *Constructing Knowledge Societies: New Challenges for Tertiary Education*. Washington D.C.: The World Bank (Capítulo 3) <http://www1.worldbank.org/education/tertiary/cks.asp>