





# ORIGEN DE LA EMPRESARIALIZACIÓN DE LA UNIVERSIDAD: EL PASADO DE LA GESTIÓN DE LOS NEGOCIOS EN EL PRESENTE DEL MANEJO DE LA UNIVERSIDAD

EDUARDO IBARRA  
COLADO\*

El presente artículo tiene como antecedente una colaboración del autor aparecida en Rosa M. Romo Beltrán (Coord.). *Políticas globales y educación*, Guadalajara, Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad de Guadalajara.  
\* Profesor Investigador de la Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa.  
Correo e: eic@xanum.uam.mx  
Ingreso: 03/II/05  
Aprobación: 15/III/05

## Resumen

**E**l debate en torno a la empresarIALIZACIÓN de la universidad debe entenderse alrededor de tres ejes que dependen del control y apropiación del conocimiento: la identidad de la universidad ya sea como institución social o como organización mercantil; la definición de la naturaleza de las funciones de la universidad como generadora de bienes públicos o servicios susceptibles de la apropiación privada; los modos de organización de la universidad ya sea como comunidad del conocimiento o como corporación burocrática. Esta triple disputa tiene como consecuencia la reinención de la identidad de la universidad en el imaginario social y la transformación de las comunidades académicas que sustentan su existencia.

Palabras clave: Conocimiento, universidad, comunidad académica.

## Abstract

**T**he debate on the entrepreneurialization of universities must be understood taking three axes, submitted to the control and appropriation of knowledge, into consideration: identity of the university either as a social institution or a trade organization; definition of the nature of the functions of the university as generator of public goods or services susceptible to private appropriation; ways of organization of the university either as a community of knowledge or as a bureaucratic organization. This triple dispute derives on the reinvention of university identity within the social imagination and the transformation of academic communities supporting their existence.

Key words: Knowledge, university, academic community.

El presidente se propone gobernar según los parámetros corporativos y durante la campaña empleó el mismo estilo efervescente con que vendía Coca Cola. ... es un gerente innovador y es probable que sus instintos empresariales tengan una gran influencia en la configuración de su mandato. ... Hoy, cuando habla de sus planes para gobernar, utiliza frases como “control de calidad total”.

*Newsweek*, 19 de julio de 2000

## La empresa es, como nunca antes, el símbolo del presente

El presidente Vicente Fox afirmó en infinidad de ocasiones su intención de manejar al país como una gran empresa<sup>1</sup>. Siempre se declaró preparado para edificar al “México, S.A.” que, aseguraba, daría lugar al cambio de régimen que demandaban millones de mexicanos (Zarembko, 2000). Aunque este proceso se inició en realidad a partir de los años ochenta, Fox personifica la versión más acabada de esa nueva mentalidad, que encuentra en la “racionalidad” del mercado la solución a todos los problemas de la nación<sup>2</sup>. Este culto a la *mano invisible que gobierna a la economía* se ve complementado, con total pragmatismo y sin rastro alguno de ingenuidad o pudor, por la

*mano visible de la administración*, conduciendo así la acción privada hacia la conquista de los mercados, bajo el principio del “mejor interés en beneficio propio”. Por ello, *burocracia y mercado son la fórmula ideal para hacer negocios*, atendiendo al único “deber moral” del individuo, el aumento –tanto como sea posible– de sus beneficios (Friedman y Friedman, 1980; *cfr.* Bakan, 2004). En consecuencia y siempre de acuerdo con esta versión del “empresario-presidente”, manejar al país como una empresa supone administrarlo para proteger la armonía de los factores de la producción, lo que se interpreta como la obligación del Estado de remover los obstáculos para que la propiedad privada pueda actuar en provecho propio<sup>3</sup>.

Esta postura, en su versión más extrema o salvaje, conduciría a la disolución de la política y los espacios de lo público, es decir, a la desaparición de la sociedad y el interés general, todo ello en aras de una libertad individual ilimitada, regida por la ley “natural” del más fuerte y su principio asociado de que “el fin justifica los medios”. Ella muestra los extremos retóricos que ha alcanzado la mentalidad liberal a lo largo de la modernidad, pues su programa político se fundamenta en el

<sup>1</sup> De acuerdo con información disponible en la página de la presidencia de la República (2001), Vicente Fox se graduó como Licenciado en Administración de Empresas en la Universidad Iberoamericana y realizó un diplomado de Alta Gerencia en la Escuela de Negocios de Harvard, cuna de la administración empresarial en los Estados Unidos. Iniciando su carrera laboral como supervisor de ruta a bordo de un camión repartidor de refrescos, con el tiempo logró ascender al puesto de presidente para México y América Latina de una de las más grandes corporaciones transnacionales del planeta, la Coca Cola, esa que simboliza la chispa de la vida del sueño americano. El triunfo de Fox en la elección a la presidencia de la República en el año 2000, representa el punto culminante de la modificación del perfil de los funcionarios y dirigentes de más alto nivel a lo largo del último cuarto de siglo, indicando el predominio de los tecnócratas sobre los políticos bajo la imagen del emprendedor de excelencia, técnico experimentado que aprecia la política sólo como la capacidad para resolver problemas a partir del análisis objetivo y el cálculo racional.

<sup>2</sup> La implantación del neoliberalismo en México se debe en gran medida al proyecto modernizador impulsado por el presidente Salinas de Gortari (1988-1994). El terreno para llevar a cabo esta reforma radical fue preparado por el presidente De la Madrid (1982-1988), mientras que su continuidad indiscutible se debe a la administración del presidente Zedillo (1994-2000) y al propio Vicente Fox (2000-2006), autodenominado presidente del “cambio”. Véase, al respecto, Ibarra (1998).

<sup>3</sup> A final de cuentas, se cree que si se deja que la economía funcione de acuerdo con “sus” propias reglas, el beneficio será para todos. Como afirmara recientemente un convencido presidente Fox: “Nuestro país no necesita de nuevos modelos económicos ni de aquellos que vienen a proponernos cambios en la economía. Acabamos de pasar por un periodo de recesión, entramos ahora a un periodo de expansión y los mexicanos sabemos cuál es la manera para que la economía crezca y sabemos cuál es el único modelo económico que beneficia a los trabajadores, que beneficia a los pobres, que beneficia a los indígenas, y ese modelo es el del libre mercado con responsabilidad social. Nosotros vamos a continuar por esa senda, porque sabemos que el país habrá de cosechar beneficios en ese sentido y sabemos que para los pobres no se requieren discursos ni demagogia ni propuestas populistas, se requiere disciplina, se requiere trabajo y se requiere armonía en los factores para la producción” (Fox, 2004).

sometimiento de las necesidades del hombre a la lógica del mercado (Mises, 1994), con lo que la existencia humana depende sólo de la racionalidad del *homo oeconomicus* que determina sus modos de actuar siempre en función del beneficio que espera obtener.

Desde los años sesenta, este viejo proyecto liberal re-emerge con fuerza para insertar, en todas las esferas de la actividad humana, un modo de racionalidad basado en la *administración*, que dicta “cómo se hacen las cosas” si se desea alcanzar el máximo beneficio: su referente esencial es el mercado, que se encarga de disolver a la sociedad al considerarla tan sólo como la agregación de individuos libres, que luchan por maximizar sus ganancias.

De esta manera, la administración, como condición esencial de la modernidad, tiene la capacidad de subsumir los problemas humanos redefiniéndolos como problemas técnicos propios de especialistas, que recurren a datos y estadísticas para valorar situaciones y comportamientos, y para actuar en consecuencia. Este *manejar mediante los números* tiene la ventaja de reducir toda acción humana a una hipotética acción racional, es decir, a una acción técnicamente fundada que se libera de las controversias que supone la determinación de los fines y la clarificación de los valores que los sustentan. Si los fines son considerados como naturalmente dados, lo que facilita el trabajo de los partidarios de los modelos econométricos, la acción humana tendría que ocuparse únicamente del cálculo racional de los medios que aseguren su realización (Simon, 1984).

Así, la conducción política y social de la economía, representada largamente por el Estado del Bienestar, experimentó un giro de 180 grados, para dar lugar al sometimiento, hoy radicalizado, de la política y la sociedad por una economía de mercado de la que nada escapa. La actividad económica se impone como fin en sí mismo; ella pierde su condición de medio al servicio de la sociedad para garantizar su bienestar general.

Por ello, comprender la modernidad hoy significa reconocer la incesante *empresarialización* del Estado y la sociedad, es decir, la diseminación de la lógica de los negocios y el mercado en cada uno de los poros de la capilaridad social, con lo que se reestructuran los campos de acción de las poblaciones, afectando sus modos de existencia (Ibarra, 2001)<sup>4</sup>. Bajo esta orientación fundada en el individualismo, la competencia y la administración, se ha alentado la acumulación desenfrenada de la riqueza, sin reconocer los amplios costos sociales que implica en términos de justicia, equidad y participación.

---

### La empresarialización ha alcanzado a la universidad

Ella deberá transformarse paulatinamente, siempre desde la mentalidad neoliberal, en el “*Campus, Inc.*” que reclama el desarrollo económico y comercial de las naciones en el contexto de la globalización (White, 2000)<sup>5</sup>. En el caso de México, el mensaje a los rectores ha sido claro

---

<sup>4</sup> Es importante insistir en la unidad indisoluble entre burocracia y mercado, pues el crecimiento y consolidación de las estructuras formales de las empresas les permitió controlar crecientemente sus transacciones, como lo muestra ejemplarmente el desarrollo del ferrocarril en los Estados Unidos a lo largo de la segunda mitad del siglo XIX (Perrow, 2002: 113). Así, es imposible concebir la mano invisible del mercado al margen de la mano visible de la administración, pues la segunda conduce a la primera en sus tareas de “autorregulación” para formar la unidad básica del proyecto neoliberal.

<sup>5</sup> La empresarialización no es un fenómeno propio o exclusivo de México. Muy por el contrario, ella se manifiesta a lo largo y ancho del planeta, al imponer la racionalidad del mercado como lógica exclusiva de los procesos de integración económica regional. Este es el contexto en el que se han producido las transformaciones de los sistemas universitarios en una gran cantidad de naciones del mundo, proyectando la paulatina conformación de un mercado mundial de los servicios educativos, conducido por la Organización Mundial de Comercio a través del Acuerdo General de Comercio de los Servicios que actualmente se negocia (OCDE, 2002; Knight, 2002). Sus resultados implicarán la distribución de tareas y funciones entre empresas, universidades y agencias gubernamentales, por un lado, y entre países y regiones, por el otro, dando lugar a una nueva división internacional del trabajo universitario basada en el control de los mercados del conocimiento.

(ANUIES, 2000): siguiendo el ejemplo del presidente Fox, ellos deben *governar* a la universidad como si fuera una gran empresa, utilizando todo el instrumental técnico que les proporciona la gestión de los negocios para alcanzar la mayor eficiencia y productividad y, en consecuencia, para posicionarse adecuadamente en los mercados globales del conocimiento (Ibarra, 2003)<sup>6</sup>.

Estas atractivas declaraciones, apoyadas en el sentido común, desdeñan o desconocen las diferencias sustantivas entre una empresa y una universidad, haciendo equivalentes el trabajo fragmentado de la fábrica y la oficina al trabajo académico, y la producción de bienes y servicios a la formación de ciudadanos o la generación de conocimiento<sup>7</sup>. Desde estas posiciones opera el desdibujamiento de la universidad como institución social compleja, en la que la producción y socialización del conocimiento se fundamenta en muy altos niveles de calificación, y en una organización colegiada que encuentra su razón de ser en la producción de sinergias que de otra manera no se generarían. Además, sus resultados, erróneamente calificados como “productos”, son difíciles de valorar en el corto plazo y a través de indicadores cuantitativos que den cuenta de sus costos y beneficios, pues ellos representan intangibles cuyo valor se puede apreciar sólo en plazos largos y al margen de una causalidad directa o evidente.

Al aplicar la gestión de los negocios al manejo de la universidad se la equipara con la empresa, con lo que sus funciones sustantivas comienzan

a ser tratadas como tareas estandarizadas y el conocimiento como un recurso valioso sólo en la medida en la que demuestra su utilidad práctica en el menor plazo posible; los funcionarios y rectores que así piensan, desdibujan la complejidad de la universidad hasta reducirla a simple fábrica de conocimientos, operada mediante tecnologías administrativas que subordinan sus funciones a las exigencias del mercado y la ganancia. Afortunadamente, la universidad ha contado en todo momento con espíritus rebeldes siempre atentos para defender al conocimiento de los desenfrenos y embates renovados de la administración (Rhoades, 2000; Porter, 2003).

Es en este contexto en el que ha ido adquiriendo cada vez mayor importancia el estudio de la universidad como “organización” y el papel de la gestión de los negocios en el manejo de cada una de sus funciones y tareas, suscitando en años recientes un fuerte debate sobre los efectos que esta transformación supone para la universidad, sus comunidades y la sociedad. Lo que se cuestiona no es tanto el uso de las técnicas administrativas en sí mismo, como la aceptación de sus criterios de eficiencia y productividad: al operar la universidad como si fuera una organización económica ve redefinidas su naturaleza, finalidades y organización. Para plantearlo en otros términos, el debate en torno a la empresarialización de la universidad supone cuando menos una triple disputa de la que depende el control y apropiación del conocimiento:

<sup>6</sup> Utilizamos deliberadamente el término *governar* para destacar el componente político de la dirección o el *management*, al implicar decisiones y acciones de profundas consecuencias prácticas que afectan los modos de existencia de las personas y la sociedad. En otros términos, entendemos la dirección como la conducción o gobierno de sujetos, materiales y símbolos que se apoyan en muy diversos saberes prácticos y en tecnologías liberales apoyadas en el cálculo racional. Para una discusión al respecto, véase Rose (1997).

<sup>7</sup> En contra de las posturas de empresarios y funcionarios que han sostenido reiteradamente que la universidad debe manejarse como si fuera una empresa, algunos investigadores reivindicaron a partir de los años sesenta la naturaleza única de la universidad, distinguiendo su modelo colegiado del modelo burocrático propio de los negocios y las oficinas de gobierno (Clark, 1977). Además, alertaron sobre los peligros que supondría, para el cumplimiento cabal de sus funciones, adoptar sus prácticas y procedimientos (Perkins, 1973). Estas posiciones dieron lugar a distintas formulaciones teóricas entre las que cabe destacar las teorías de la ambigüedad organizativa (Weick, 2003; Cohen y March, 1986), el enfoque político (Baldrige, 1971) y el nuevo institucionalismo (Meyer y Rowan, 1999; DiMaggio y Powell, 1999). Estas aproximaciones, sin duda razonables y plenamente vigentes, han sido apresuradamente descalificadas por el pragmatismo mercantil que impulsa a la “nueva” universidad empresarial.

- La disputa sobre la *identidad de la universidad* como institución social o como organización mercantil;
- La disputa sobre la *determinación de la naturaleza de las funciones de la universidad* como bienes públicos inalienables o como servicios susceptibles de apropiación privada; y
- La disputa sobre los *modos de organización de la universidad* como comunidad de conocimiento o como corporación burocrática.

Este debate se puede ubicar en el contexto más amplio de los distintos momentos experimentados por la privatización de la universidad en América Latina, pues mantienen una relación directa con los ciclos de la empresarialización y su progresiva complejidad:

- a) Primer momento: la privatización a partir del traslado de una parte del costo de la educación a los estudiantes y sus familias, mediante el incremento de cuotas por colegiatura y servicios;
- b) Segundo momento: la privatización a partir de la operación de políticas públicas que alientan la expansión de la educación superior privada frenando el crecimiento de la pública, lo que se ha traducido en la reducción de subsidios, la contención del crecimiento de la matrícula en la modalidad de educación universitaria, y la inducción del desprestigio social de la educación pública mediante el cuestionamiento de su calidad; y
- c) Tercer momento: la privatización a partir de la inducción del funcionamiento de las instituciones públicas como si ellas fueran empresas, mediante exigencias de evaluación, acreditación y certificación asociadas a la asignación de recursos económicos extraordinarios,

que conducen el cambio institucional bajo criterios de eficiencia y productividad<sup>8</sup>.

En suma, las consecuencias de este proceso de empresarialización de la universidad son múltiples, aunque implican, en lo esencial, la disputa por la *reinención de la identidad de la universidad en el imaginario social*, en consecuencia, la *transformación de los modos de existencia de sus comunidades* (Ibarra, 2001): bajo este modo de racionalidad, la universidad tendería a dejar de funcionar como referente cultural básico de la sociedad para constituirse en corporación burocrática al servicio del mercado; por su parte, los académicos perderían paulatinamente su conciencia crítica para conformarse como analistas simbólicos en busca de soluciones a los problemas específicos de la economía y la sociedad, o como esos nuevos ejecutivos del saber encargados de negociar, con su cartera de clientes, los términos del intercambio comercial del conocimiento.

---

### **La universidad moderna no puede ser comprendida al margen de las exigencias planteadas por el desarrollo industrial y la democracia**

La universidad estadounidense representa ejemplarmente este proceso, al grado de establecerse por más de un siglo, frente a otras naciones del mundo, como ejemplo a seguir cada vez que se plantean reformas o, para acudir a las retóricas en uso, cada vez que se emprenden iniciativas de modernización (Aboites, 1998; Ibarra, 1998)<sup>9</sup>. La vinculación de la universidad estadounidense con la empresa y la política nos conduce cuando me-

---

<sup>8</sup> Estos tres momentos han dado lugar a una creciente diversificación de los sistemas de educación superior, abriendo espacios cada vez más amplios a la inversión extranjera y la comercialización de los servicios educativos en la región (Rodríguez, 2004; García, 2004). Las implicaciones de estos momentos de privatización pueden ser apreciados en Ibarra (2001), Gentili (2001) y Mollis (2003). Para una caracterización del desarrollo reciente de la educación superior privada en América Latina y México, véase Balán y García (1997) y Mendoza (1998).

<sup>9</sup> Debemos llamar la atención del lector sobre la relevancia histórica de la Universidad de Harvard, institución privada cuyo modelo se constituyó en referente paradigmático de la reforma de la educación superior estadounidense y que pronto se

nos a la segunda mitad del siglo XIX, época en la que se produce el despegue definitivo y acelerado del desarrollo de la economía capitalista del país. El proyecto de nación impulsado inicialmente por Thomas Jefferson, consideraba a la educación como una de sus piezas fundamentales, pues ella podría transformar las condiciones de vida y trabajo de los individuos, y se constituía como requisito indispensable para el desarrollo de la democracia. Desde inicios del siglo XIX, se comenzó a edificar un sistema nacional de educación pública, que incorporó paulatinamente el cultivo de las Ciencias Naturales y la formación profesional, pero que se proponía también preparar a los ciudadanos para participar en la vida política de la nación (Velasco, 1988: 229).

El punto de inflexión de este proceso lo podemos ubicar después de la Guerra de Secesión (1861-1865), cuando el proyecto industrial del Norte, que perseguía la restauración de la Unión, la abolición de la esclavitud y la consolidación de la democracia, se impuso a la organización rural de los confederados del Sur (González y Zermeño, 1988; Zinn, 1999). El crecimiento paulatino de las ciudades, que se erigieron como espacios organizativos fundamentales de la industrialización, facilitó la implantación de una nueva división social del trabajo, posibilitando economías de escala basadas en la centralización de la producción, la distribución y los servicios. El desarrollo de las comunicaciones, principalmente el ferrocarril, los puertos, el telégrafo y el teléfono, permitiría articular zonas rurales y espacios urbanos entre sí, fomentando la ex-

pansión de los mercados nacionales, el comercio internacional y las actividades bancarias. Por su parte, la abolición de la esclavitud y los flujos migratorios de la época nutrieron la expansión de la industria a lo largo y ancho del territorio. El impulso de la racionalización del trabajo y la incesante innovación tecnológica fueron dando forma a la gran corporación por acciones como unidad típica de organización de la actividad económica (Perrow, 2002: 22-47).

Los empresarios reconocieron la importancia de las aplicaciones prácticas de la ciencia para sustentar el desarrollo industrial. A lo largo de la segunda mitad del siglo XIX, los capitanes de industria comenzarán a destinar sumas crecientes de dinero para solucionar las dificultades técnicas enfrentadas en los procesos de fabricación, impulsando así la investigación aplicada<sup>10</sup>. Además, el surgimiento de las profesiones modernas, destacadamente de la Ingeniería y las Ciencias aplicadas, marcaron un punto de no retorno en el que la economía y el conocimiento se fusionarían, para constituirse desde entonces como el motor fundamental de la generación de la riqueza nacional (Noble, 1987).

La etapa en la que cristalizan estas tendencias comprende entre 1890 y 1920, cuando se consolidan las instituciones básicas que permitirán a los Estados Unidos proyectarse definitivamente, a lo largo del siglo XX, como la nación más poderosa del planeta. Estamos frente a un experimento social que logró conjugar, de manera consistente, el capitalismo corporativo con la democracia, apoyando la generación de la riqueza económica

---

propagó como icono de "excelencia" por todo el mundo. Ella funciona plenamente como una empresa, manteniéndose hasta nuestros días como ejemplo a seguir para aplicar la gestión de los negocios en el manejo de la universidad, reafirmando con ello la condición de la educación como actividad privada sustentada en la comercialización de sus servicios y gracias al apoyo de las donaciones de ex-alumnos, empresarios y fundaciones.

<sup>10</sup> Los experimentos en las plantas fabriles fueron inicialmente impulsados por los ingenieros que, apoyados en los avances de la Física y la Química, idearon soluciones a los problemas técnicos de la producción. Su intención se centraba en el incremento de la productividad y la reducción de los costos de fabricación, como lo representa ejemplarmente Frederick W. Taylor con su descubrimiento de los "aceros rápidos" y su intención de "determinar la mejor manera de establecer las herramientas para la obtención del trabajo más económico" (Taylor, 1912: 7). Estos esfuerzos desembocaron, bajo el liderazgo de la industria eléctrica, en la instalación de los primeros laboratorios de investigación y desarrollo industrial y en el creciente registro de patentes, ambos aspectos esenciales de la competitividad de las empresas a lo largo del último siglo (Hughes, 1990: 150-180).



en el progreso tecnológico, la producción y el consumo en masa, el desarrollo de los grandes centros urbanos, la paulatina burocratización del Estado y su creciente poderío militar. Estamos hablando de la era del reformismo “progresista” (Diner, 1998; Sklar, 1988), que representaría paradójicamente el impulso de ciertas reformas sociales al lado de la reconstrucción corporativa del capitalismo estadounidense (Orozco, 1987); sustentados en la legitimidad técnica de sus decisiones, los directores de las empresas, los funcionarios del gobierno y los políticos reformistas, se unieron para conducir a la sociedad por las sendas del liberalismo corporativo que, fundado en la eficiencia y la productividad, logró conciliar las relaciones entre mercado y democracia.

La universidad no podía permanecer al margen de este proceso (Veysey, 1984; también Geiger, 1996). El viejo modelo del *college* universitario, preocupado esencialmente por formar las mentes de los jóvenes mediante el aprendizaje de las lenguas clásicas, debía ser reformado<sup>11</sup>. Su lugar sería ocupado por una universidad renovada que encontraría en el estudio de las ciencias aplicadas y la formación profesional su principal razón de ser. El primer paso se dio con el impulso de la educación técnica que, promovida por los hombres de negocios, comenzó a formar hacia mediados del siglo XIX a los primeros ingenieros y especialistas<sup>12</sup>. Los *colleges* eran considerados como instituciones de escasa utilidad ya que, como se afirmaba insistentemente

en los medios empresariales, retardaban el inicio de la vida productiva de los jóvenes, proporcionaban conocimientos alejados de toda aplicación práctica e inculcaban malos hábitos y actitudes, como el deseo de vivir del ingenio más que del esfuerzo y la disciplina propios del trabajo (Kirkland, 1964: 87).

La reforma del *college* se encontraba directamente relacionada con el impulso de una educación liberal que permitiera fortalecer la democracia y atender las necesidades intelectuales y morales de la nación. Charles W. Eliot (Cotton, 1926), rector de la Universidad de Harvard por cuatro décadas (1869-1909) e influyente reformador de la organización académica y administrativa de la educación estadounidense, defendía la necesidad de “derrumbar las estrechas paredes del *college* tradicional para abrir el reino del conocimiento humano en toda su variedad a los estudiantes” (Kuehnemann, 1909: 35). El nuevo *college* debía formar espíritus libres e independientes, capaces de cultivar la disciplina mental y de desarrollar las facultades de observación, inducción, imaginación y juicio objetivo e imparcial, pues sólo así se podría favorecer el progreso de la ciencia y el conocimiento especializado.

La libertad académica fue reconocida desde entonces como una de las condiciones fundamentales para asegurar que la educación superior cumpliera con su cometido, de acuerdo con el proyecto de nación que se estaba edificando<sup>13</sup>. En el caso de los estudiantes, la libertad académi-

<sup>11</sup> Los primeros *colleges* estadounidenses surgieron en la etapa colonial al amparo de distintas congregaciones religiosas. Eran instituciones para blancos acaudalados que buscaban perpetuar su posición social mediante una educación erudita fundada en la enseñanza del griego, el latín, y las matemáticas. Se trataba de instituciones asentadas en sus convicciones religiosas que proporcionaban una visión profunda de la vida y la existencia, por lo que se mantenían generalmente alejadas de las asignaturas científicas o de cualquier conocimiento de aplicación práctica (Veysey, 1984).

<sup>12</sup> La formación temprana de los ingenieros se llevó a cabo primordialmente en tres instituciones, la Academia Militar de West Point, el Rensselaer Polytechnic Institute y el Instituto Tecnológico de Massachusetts (MIT *por sus siglas en inglés*) (Noble, 1987: 56; Eliot, 1988: 578). Su impulso encontró apoyo en la Ley Morrill (1862), que concedía ayuda federal a los estados para apoyar a las universidades especializadas en la agricultura y las artes mecánicas. A diez años de su aprobación, el número de escuelas de Ingeniería pasó de seis a 60, hasta alcanzar el número de 126 en 1917 (Noble, 1987: 58). Este crecimiento impulsó la profesionalización de la Ingeniería, constatada por el número de estudiantes titulados, que pasó de 7 mil en 1880 a 136 mil en 1920 (Jordan, 1994: 20).

<sup>13</sup> Aquí ubicamos las tensiones que constantemente han existido entre la universidad y otros poderes, como la iglesia, el estado o la empresa, y la permanente defensa de la libertad académica, la autonomía y la dotación de recursos al margen de intereses

ca suponía la posibilidad de elegir cursos y profesores, de expresar sus opiniones sin limitación alguna, de participar en igualdad de condiciones frente a sus compañeros y de decidir sobre su estilo de vida ejerciendo la responsabilidad y el auto-control (Eliot, 1907: 7-10)<sup>14</sup>.

Por su parte, la libertad académica de los profesores suponía el establecimiento de las condiciones para garantizar que su enseñanza y su investigación, se realizaran al margen de cualquier presión que amenazara su libertad de pensamiento y expresión. Entre tales condiciones se encuentran la contratación definitiva de los profesores (*tenure*), otorgada después de un periodo de prueba razonable, la garantía de un salario y una pensión apropiados, que permitiera la concentración en el trabajo al margen de preocupaciones relacionadas con el dinero, la formación y actualización constantes, que daría lugar al establecimiento del año sabático, y el establecimiento de condiciones que favorecieran la movilidad en función de las trayectorias y el mérito académico (Eliot, 1907: 1-6).

De esta manera, el *college* proporcionaría a los estudiantes, a través del *bachelor of arts* y del *bachelor of sciences*, un alto nivel de cultura general y los conocimientos más novedosos basados en sus intereses y habilidades particulares, antes de incursionar en los campos de mayor especialización que demandaba una época dominada por la industria y la ciencia. Su intención básica era educar en la libertad, formando ciudadanos capaces de comprender el mundo y de participar

de manera responsable en la vida política de la nación (Kuehnemann, 1909: 25).

---

### **La universidad adquiere su sentido plenamente moderno en el impulso de la formación profesional basada en la especialización**

En una sociedad de organizaciones, asentada crecientemente en la racionalización y la burocracia, el trabajo especializado se constituyó como su insumo funcional más importante. La reforma de la universidad, de manera ya muy clara a partir de los años ochenta del siglo XIX, se fundamentó en la idea de orientar la educación profesional hacia problemas relacionados más directamente con las necesidades de la industria, el trabajo y la vida cotidiana, y no sólo con cuestiones del espíritu y la estética. Se perfilaba cierto pragmatismo utilitarista que buscaba relacionar los servicios educativos proporcionados por las escuelas profesionales de la universidad, con las necesidades más específicas de la economía y la sociedad, y con la vocación práctica de los individuos, ayudando así a resolver los problemas de las empresas y la producción industrial (Jones, 1915).

Por ello, el control de las instituciones que se encargarían de producir los conocimientos científicos y de formar a las personas calificadas para su desarrollo y aplicación, se presentó cada vez más como un elemento estratégico para las

---

particulares o de grupo, reeditadas en cada ciclo de crisis/transformación de la universidad a lo largo del último siglo. Estos valores, sólo marginalmente realizados, forman parte del imaginario de la universidad moderna, haciendo de ella un espacio plural y diverso, en el que conviven la posición ilustrada de la casa del saber anclada en su declarada vocación crítica con el utilitarismo de ciertos conocimientos prácticos. Para una discusión al respecto, véase Bonvecchio (1991).

<sup>14</sup> Una de las reformas más importantes fue la introducción del "sistema de elección" (*elective system*), que permitía a los estudiantes diseñar su propio plan de estudios, optando libremente entre una amplia variedad de cursos. De acuerdo con Eliot, esta reforma impulsaba la libertad y la responsabilidad, el desarrollo de la curiosidad y el interés por el conocimiento, y el cultivo de un juicio independiente basado en el esfuerzo personal y la creatividad. Además, con este sistema se lograría formar a un hombre independiente y responsable, capaz de cultivar el libre pensamiento basado en sus propias inquietudes y talentos (Kuehnemann, 1909: 51-52). Reafirmando este punto de vista, el rector de Harvard se expresó así en 1895: "Una verdadera universidad es una escuela de espíritu público para sus gobernantes, benefactores, autoridades, graduados y estudiantes. Deseamos educar hombres de acción; personas que logran lo que se proponen, hombres cuyas carreras exitosas se encuentran al servicio del bien público. No estamos interesados en producir observadores indiferentes

empresas. A lo largo de la segunda mitad del siglo XIX, los grandes capitalistas incrementaron sus donativos a la educación superior: “De la mano del dinero, los hombres de negocios se hicieron del control potencial de la Academia” (Kirkland, 1964: 84)<sup>15</sup>. Este interés se tradujo en su presencia creciente en las juntas de gobierno de las universidades, desde donde podían impulsar decisiones que favorecieran la formación técnica y profesional requerida por sus empresas, propiciando el desarrollo de nuevos campos de conocimiento como la Ingeniería, el Comercio, las Finanzas, la Administración de negocios, la Agricultura, las Ciencias Industriales y las Ciencias aplicadas<sup>16</sup>.

Por su parte, los campos profesionales más tradicionales experimentaron también importantes iniciativas de reforma. Por ejemplo, en la universidad de Harvard, la Escuela de Teología abandonaría su carácter dogmático, para experimentar su secularización al constituirse como ciencia de la teología basada en la investigación imparcial; la Escuela de Leyes pronto se transformó en escuela avanzada de jurisprudencia, apoyando la formación de sus estudiantes en el sistema de casos, con lo que abandonó su antiguo perfil de oficina legal; finalmente, la Escue-

la de Medicina dejó de ser enteramente teórica para fundarse en un conocimiento riguroso de las Ciencias Naturales y en el desarrollo de la maestría de su aplicación práctica (Kuehnemann 1909: 20-24).

Además, esta reorganización implicó la determinación del balance apropiado entre educación general y formación especializada en cada campo de conocimiento y la renovación de los métodos de enseñanza, con la finalidad de superar los cursos rutinarios basados en la repetición de los mismos contenidos. Era necesario dar paso al aprendizaje basado en la indagación activa de nuevos conocimientos, complementando la formación teórica en el aula con el trabajo de laboratorio y el desarrollo de habilidades prácticas que impulsaran la investigación empírica, la innovación tecnológica y la formación de los nuevos liderazgos para confrontar los problemas de la época (Veysey, 1984: 113; Jones, 1915: 215-216).

De esta manera, las propuestas de los reformadores se ubicaron en el terreno de la denominada “eficiencia social” de la educación superior, conectando de una manera más directa la ciencia con la práctica en los ámbitos de la economía y la industria. Este esfuerzo fue más le-

---

del mundo, meros espectadores del juego de la vida o críticos fastidiosos del trabajo de otros hombres” (citado por Bethell, 1998: 14). Sin embargo, no todos estaban de acuerdo con la amplitud de esta reforma (Cotton, 1926: 174). Por ejemplo, Taylor, que representaba más la postura del ingeniero y el hombre de negocios que la del educador liberal o el demócrata, se quejó de los abusos que propiciaba este sistema, ya que los cursos elegidos por al menos la mitad de los estudiantes eran demasiado simples, laxos e inútiles. Para solucionar este inconveniente propuso moderar la aplicación de esta reforma liberal, permitiendo a los estudiantes elegir el propósito general de su formación, pero dejando a los profesores el diseño de los cursos que garantizaran su realización: “Dejemos que el joven diga a dónde desea dirigirse, pero dejemos también a los profesores que le indiquen el camino que debe seguir para llegar a donde desea llegar” (citado por Copley, 1969: 264).

<sup>15</sup> Algunos ejemplos ilustran esta incursión estratégica: John Hopkins donó en 1870 tres millones y medio de dólares para fundar en Baltimore la universidad que llevaría su nombre; por su parte, Leland Stanford entregó 24 millones de dólares a una universidad en California que honraría su memoria; otro caso importante fue el de John D. Rockefeller, que proporcionó 34 millones de dólares para salvar a una arruinada Universidad de Chicago y transformarla en una gran institución, de la que fue oficialmente su fundador (Kirkland, 1964: 83-84). La influencia de los grandes capitalistas en el caso de la Universidad de Harvard puede ser apreciada en Bethell (1998: 33-36).

<sup>16</sup> De acuerdo con un estudio empírico realizado por Earl J. McGrath, la composición social de las juntas de gobierno en 15 instituciones privadas de educación superior estadounidenses, muestra una tendencia a favor de los hombres de negocios, los banqueros y los abogados, que pasaron de controlar el 48% de las posiciones en 1860-1861 al 73.6% en 1930-1931. En contraste, el porcentaje de educadores se incrementó en el mismo periodo tan sólo del 5 al 10%, mientras que el de los clérigos pasó del 39.1 a tan sólo el 7.2% (Barrow, 1990: 33). Esta evidente secularización de la universidad muestra, desde entonces, el papel que jugarán el dinero y el poder en su vida institucional.

jos al posibilitar también un mayor acercamiento entre las nacientes disciplinas sociales y el diseño de programas asistenciales encaminados a resolver los problemas más urgentes de la población. La ingeniería social, inicialmente inspirada en el éxito de la *administración científica* en el ámbito industrial (Taylor, 1980), se posicionará desde entonces para pregonar el culto a la eficiencia a lo largo y ancho de la nación, ejerciendo la planeación y el control social como acto de buen gobierno (Jordan 1994)<sup>17</sup>.

La profundización de la formación profesional y la especialización alcanzaron su punto culminante a principios del siglo XX, cuando la matrícula de pregrado experimentó un crecimiento acelerado, que se tradujo en el impulso definitivo de la educación de posgrado y la investigación, en la consolidación de la organización disciplinaria de la universidad y en la conformación de una planta académica creciente<sup>18</sup>. Bajos estas condiciones, la expansión de la universidad estadounidense presionaría a la racionalización de su propio modelo institucional, alejándose paulatinamente de la influencia de la universidad alemana que predominó hasta los años ochenta del siglo XIX. El modelo estadounidense se caracterizó por reunir la enseñanza del pregrado y el posgrado en la misma institución, impulsando una mayor especialización de su cuerpo de profesores y una organización departamental colegiada encargada de definir las políticas educativas, lo que contrastaba con la tradición autocrática alemana (Kuehnemann, 1909: 25-26).

La profesionalización de los funcionarios se consolidó también en esta época. Ellos eran

académicos reconocidos en su campo de conocimiento, que se habían destacado tanto por sus habilidades administrativas como por sus cualidades como profesores o investigadores (Eliot, 1907: 10, 11). La obtención de recursos y su uso eficiente se ubicaron como centro neurálgico de la gestión institucional, impactando desde entonces las relaciones de la universidad con el Estado, la economía y la sociedad.

Además, la forma de gobierno de la universidad se desarrolló en una dirección similar a la de la gran corporación. Su manejo se encontraba centralizado en manos de un cuerpo ejecutivo encabezado por el rector, que actuaba con plena libertad bajo los principios de la racionalidad administrativa, atendiendo a la confianza que le había sido otorgada. La responsabilidad de los funcionarios era la de dirigir a la institución para garantizar que sus comunidades pudieran realizar sus tareas académicas en la más absoluta libertad, sin tener que preocuparse por las cuestiones más cotidianas de la gestión (Eliot, 1907: 10-11). En palabras de Eliot:

Este experto en educación [el rector] otorgará un alto valor a su propia libertad. Él espera que los directivos, académicos, alumnos y el público que lo apoya, le permitan llevar a cabo sus planes personales o aquellos que asuma como propios. Debido a la responsabilidad que ha contraído, él espera que sus juicios sean respaldados por sus colegas y por los cuerpos académicos. En suma, una libertad académica justa es más importante para los rectores de las universidades que para

<sup>17</sup> La paulatina incorporación de la ciencia de la administración al manejo de los asuntos prácticos del Estado se encuentra ejemplarmente representada en la época por la figura de Woodrow Wilson, catedrático, rector y presidente de los Estados Unidos, que impulsó la empresarización del Estado, pues "... debe haber una ciencia de la administración, que trate de enderezar los caminos del gobierno para que sus empresas tengan menos aire no empresarial, para fortalecer y purificar su organización y para coronar sus deberes" (Wilson, 1999: 77).

<sup>18</sup> El crecimiento de la matrícula de pregrado pasó del 2.5% de la cohorte de edad en 1880 al 16.6% en 1920 (Geiger, 1996: 262). Por su parte, la educación superior demandaba ya, en 1910, una planta académica integrada por 40 mil profesores (Veysey, 1984: 258). Esta expansión posibilitó, a su vez, la participación de los becarios graduados en actividades docentes de pregrado, con lo que los profesores con nombramiento definitivo pudieron dedicarse crecientemente a sus proyectos de investigación.

cualquier otra persona o grupo de personas relacionadas con la universidad. Esto se debe a que el problema más serio que enfrenta una sociedad democrática, tanto en la educación como en cualquier otra función de un gobierno democrático y en cualquiera de las ramas de la industria nacional, es el problema de cómo crear y desarrollar un liderazgo real (Eliot, 1907: 12).

Max Weber apreciaba las virtudes de este modelo, pues reconocía las ventajas de la universidad estadounidense basada en la burocracia, sobre el modelo alemán que perpetuaba los defectos del ordenamiento universitario tradicional (Weber, 2001: 53-60). En su opinión, la moderna universidad estadounidense, al ser conducida bajo los principios de la racionalidad burocrática, garantizaba la objetividad de la ciencia, la imparcialidad de la enseñanza y la propia organización del conocimiento en especialidades o disciplinas, dando lugar a las formas institucionalizadas de organización del conocimiento científico que dominarían el siglo XX (Tribe, 1994).

Sin embargo, la relación entre academia y administración, considerada en principio como instrumental y no problemática, se encuentra en tensión permanente. El gobierno de la universidad pareciera otorgar a su rector una especie de derecho de propiedad, tal como sucede en los negocios, reivindicando su prerrogativa de decidir y actuar discrecionalmente, con lo que finalmente se llega a producir, en alguna medida, la subordinación del conocimiento frente a la burocracia (Veysey, 1984: 302-309). Además, la

eficiencia administrativa no siempre se corresponde con la naturaleza, los tiempos y los costos de la enseñanza y la investigación, llegando a constituirse ella misma en una amenaza real a la libertad académica (Jastow, 1906). Esta tensión fue apreciada por Thorstein Veblen. En su libro *The Higher Learning In America: A Memorandum On the Conduct of Universities By Business Men*, sostenía que los principios del capitalismo habían impregnado todos los aspectos de la universidad, sometiendo a los profesores ante las fuerzas y hábitos institucionalizados que luchan contra el intelecto (Veblen, 1992: 165-215)<sup>19</sup>.

---

### **La universidad moderna surge como una universidad empresarializada**

Es decir, como una institución diseñada a imagen y semejanza de la empresa y sus sistemas de gestión. Como ya apuntamos, la progresiva incorporación de la gestión de los negocios en el manejo de la universidad, a principios del siglo XX, marca la reafirmación de un modelo que funcionará teniendo siempre a la economía como uno de sus referentes fundamentales y a la libertad académica como uno de sus contrapesos. Sus transformaciones serán, en adelante, determinadas por la creciente complejidad de la industria y la consolidación del conocimiento como la fuerza productiva más importante de las grandes corporaciones para controlar sus mercados. Desde este momento, la universidad deberá adaptarse constantemente a su medio para producir los conocimientos que requiera la industria, pero también para formar a

---

<sup>19</sup> Aunque esta obra fue publicada hasta 1918, Veblen había concluido su redacción en 1904. En ella se quejaba del impacto de la gestión de los negocios en el manejo de la universidad, lo que se expresaba, por ejemplo, en la transformación utilitaria del conocimiento, impulsada por los “capitanes de la erudición”. Como indica: “En todas sus formas, el trabajo queda reducido por este medio a una unidad mecanicista y estadística, asociada al uso de estándares y unidades numéricas; ello conduce a un trabajo completamente rutinario y mediocre, y actúa desalentando tanto a los estudiantes como a los profesores de la búsqueda de un conocimiento libre, con lo que se favorece únicamente la obtención de créditos académicos” (Veblen, 1918: 167). Esta “afición” por los números era una constante entre los directivos de las universidades que validaban el éxito de sus gestiones a partir de cifras y gráficas que mostraban sus resultados (Veysey, 1984: 356). El descontento de Veblen por esta invasión empresarial quedaba sintetizado en el subtítulo original de su obra, que finalmente nunca adoptó: “Un estudio sobre la depravación total”.

las personas con las habilidades y conocimientos que reclaman las empresas y las instituciones de la sociedad<sup>20</sup>.

La creciente innovación tecnológica y organizativa en los Estados Unidos desde finales del siglo XIX aceleró este proceso, lo que se tradujo en la aplicación generalizada de la administración científica, la cual ganó prestigio entre los hombres de negocios y los funcionarios gubernamentales, debido a sus resultados relacionados con el incremento acelerado de la productividad, la reducción de los costos de producción, la estandarización de procesos y tareas, la normalización de la calidad de los productos y la cooperación del trabajo bajo esquemas de remuneración basados en el otorgamiento de incentivos salariales (Taylor, 1980). Además, la nueva gestión basada en la “ciencia” posibilitaba una planeación, control y toma de decisiones centralizados en la dirección de la empresa. El sistema se situaba así por encima de las personas, invirtiéndose la relación característica de la modernidad, al prevalecer el interés económico de los individuos sobre el bienestar general de

la sociedad. De este modo, el mundo moderno dejaba de ser ese proyecto emancipatorio dirigido a alcanzar la felicidad de la sociedad a partir del despliegue de la razón, para constituirse en una realidad fundada en la enajenación de las cosas, las personas y las conciencias, para garantizar la acumulación individual de ganancias a partir del ejercicio de la racionalización.

En este escenario, no parecían existir argumentos para no aplicar también el *one best way* a la universidad, pues con ello se racionalizaría su funcionamiento, haciéndola más eficiente y productiva, de acuerdo con la función “natural” que debía cumplir para apoyar el crecimiento económico<sup>21</sup>: los principios de la administración científica eran considerados como principios de aplicación general, por lo que ellos permitían la racionalización del trabajo en la empresa, pero también en cualquier otro tipo de organización social que se encontrara en busca de sus economías.

De esta manera, la universidad “aprendió” de la empresa gracias al impacto y paulatina generalización de los nuevos métodos de racionalización del trabajo<sup>22</sup>. La primera década del siglo

<sup>20</sup> Las “crisis de la universidad” a lo largo del último siglo representan, por tanto, los desajustes entre el funcionamiento de la universidad y las exigencias de una organización económica muy dinámica, basada en la innovación, el cambio y la creciente integración comercial. Esto explica por qué la universidad existe realmente como una institución en crisis permanente, pues nunca alcanza a transformarse a la velocidad y bajo las demandas que le impone su medio, lo que ha dado lugar a nuevas formas de organización del conocimiento más allá de la propia institución universitaria. Sumemos a esto, las resistencias internas que se han expresado sistemáticamente en su búsqueda de modos de existencia distintos que se oponen al capitalismo corporativo y la democracia de “un voto por persona”.

<sup>21</sup> El *one best way* hace referencia a la indagación “científica” de la mejor manera de realizar una tarea o actividad. Se apoya en una visión mecanicista del hombre y el trabajo, por lo que la eficiencia y la productividad descansan en el mejor arreglo técnico de espacios y tiempos en el contexto específico del trabajo. El estudio de tiempos y movimientos se constituyó como su metodología primordial de análisis y diseño (Glibreth, 1993). Por su parte, la función “natural” otorgada al sistema social, permitió ubicar a la economía como la variable independiente que determina la forma y funciones específicas de la universidad. Esta postura, ya claramente desarrollada en los años treinta, se consolidó con la formulación parsoniana de la organización natural del sistema social (Parsons, 1976). Para una discusión general al respecto, véase Ibarra (2001: 161-245).

<sup>22</sup> La difusión y paulatina generalización de la administración científica se puede ubicar a partir de 1906, cuando Taylor, entonces presidente de la *American Society of Mechanical Engineers*, pronunció un discurso en la Universidad de Pennsylvania sobre la importancia de la administración científica para mejorar la educación, posibilitando un equilibrio más apropiado entre enseñanza teórica y trabajo práctico, y el contacto temprano de los estudiantes con la industria en las condiciones en las que realmente opera (Copley, 1969: 260-265, 267). Esta influencia se hizo sentir fuertemente en los *colleges* y universidades, quedando registrada en un extenso volumen publicado por Eliot en 1908, titulado *University administration* (Veysey, 1984: 306). Esta misma influencia se observó en el caso de las escuelas, que debían ser manejadas recuperando las propuestas de la gestión de los negocios, de acuerdo con lo que propuso desde 1903 William C. Bagley (Callahan, 1964: 6-7; Spring, 1972: 46-47). Por su parte, Paul Hanus, profesor de educación de la Universidad de Harvard, editó una colección de libros bajo el título “*School efficiency*” y J. M. Rice publicó en 1914 su libro *Scientific management in education*, defendiendo la necesidad de mejorar la educación mediante la administración científica (Callahan, 1964: 23).

XX resultó clave, pues en ella se sintetizan los esfuerzos de reforma de años previos, al crearse un conjunto de instituciones de regulación de la educación superior estadounidense, sustentadas en los valores de la empresa y los indicadores de la eficiencia. La desigualdad entre las instituciones propició el establecimiento de estándares de desempeño, la búsqueda de una mayor uniformidad de programas y procedimientos, y la adopción de criterios similares para otorgar el grado de doctor garantizando su calidad (Kuehnemann, 1909: 16-17). Este proceso fue conducido por la *Association of American Universities* (AAU), fundada en 1900 con la participación de 14 universidades. Su intención original fue determinar los medios para elevar la calidad de las universidades del país, asegurando cuando menos un nivel equivalente al de las universidades europeas más prestigiosas. De esta manera se fue confeccionando un Consejo Nacional de Coordinación de Estándares Académicos que se encargó de establecer el primer esquema bajo el cual las instituciones podrían ser comparadas mediante sus calificaciones (Brown, 1909: 420-421).

Sobre esta base operarán el Consejo General de Educación y la Fundación Carnegie para el Avance de la Enseñanza, para distribuir entre las universidades, sobre una base competitiva, los recursos provenientes de las donaciones de las grandes corporaciones empresariales. La Fundación Carnegie adoptó, a partir de 1906, estándares educativos que debían cumplir las instituciones, para estar en condiciones de competir por los fondos disponibles (Barrow, 1990: 86). Esta fundación se constituyó muy rápidamente en una de las agencias más poderosas para aclarar

y unificar los estándares de la educación superior que permitieron regular su funcionamiento e inducir su transformación (Brown, 1909: 421-422). Su resultado fue la conducción del sistema de educación superior procurando su diferenciación entre universidades de investigación y de formación, y sin importar demasiado si ellas eran públicas o privadas.

Henry S. Pritchett, ingeniero profesional, rector del MIT y primer presidente de la Fundación Carnegie, impulsó decididamente este primer ciclo de empresarialización de la universidad. En 1905 publicó un artículo titulado “*Shall the university become a business corporation?*”, en el que daba a conocer un estudio comparativo entre seis universidades estadounidenses y seis europeas, para establecer un indicador de eficiencia entre sus gastos y sus modos de administración. Este estudio muestra la tendencia de la universidad de ser “manejada bajo un sistema administrativo que se aproxima más y más, conforme pasa el tiempo, al de la empresa” (Pritchett, 1905; también Barrow, 1990: 66)<sup>23</sup>.

Con la finalidad de atender los problemas de disparidad en la calidad que presentaban las instituciones entre sí y de responder a las críticas sobre la escasa vinculación de la educación con la industria (Noble, 1987: 65), Pritchett escribió en 1909 a Taylor para solicitarle le recomendara a alguien que pudiera realizar un estudio económico de la educación (Copley, 1969: 267-268). Tal investigación fue realizada por un ingeniero mecánico, Morris L. Cooke, que propuso una serie de medidas para manejar a la universidad como si ella fuera una empresa. Tras concluir su estudio, presentado bajo el título *Academic and*

<sup>23</sup> Nuevamente la Universidad de Harvard resulta un buen ejemplo de esta tendencia. En una carta enviada al rector Eliot, John Jay Chapman cuestionaba la orientación hacia los negocios que había asumido la universidad. Sus palabras son elocuentes: “Durante los últimos treinta años, Harvard ha estado peleando por mantener su liderazgo entre los *colleges* estadounidenses; Harvard está satisfecha de haber tomado su definición de liderazgo, su ideal de liderazgo, del mundo comercial. Nosotros vemos en esto la presión que ejercen los modos de pensamiento industrial que se respiran en el ambiente, sobre una institución educativa. Los hombres que buscan educación y conocimiento poseen los ideales del hombre de negocios. Ellos son en realidad hombres de negocios. Los hombres que controlan Harvard actualmente no son sino hombres de negocios, dirigiendo una gran tienda departamental que distribuye educación a muchos. Su cometido es hacer de este establecimiento el más grande de su tipo en los Estados Unidos” (Chapman, 1909: 440).

*industrial efficiency*, Cooke estaba convencido de que la mayor parte de los principios de dirección aplicados al mundo de la industria y el comercio, si no es que todos, podrían ser utilizados también en los *colleges* y universidades (Cooke, 1910: 7)<sup>24</sup>. Como ya lo habían anticipado la AAU y la propia Fundación Carnegie, este informe recomendaba realizar un amplio esfuerzo para modificar los métodos de las instituciones con la finalidad de uniformar y estandarizar el trabajo, y de manejar sus programas y recursos bajo los principios de la administración industrial moderna.

---

### El pasado de la gestión de los negocios se encuentra en el presente del manejo de la universidad

El informe Carnegie (Cooke, 1910) muestra cómo el pasado de la gestión de los negocios se manifiesta, al menos parcialmente, en el presente del manejo de la universidad, pues sus conclusiones de 1910 parecieran informar, en cierta medida, el tipo de políticas y acciones para modernizar a la universidad en México, casi ocho décadas después (Ibarra, 1998, 2001). La primera agenda de problemas relacionados con la gestión de la universidad es precisamente la

que se deriva de este informe. Proyectando un claro espíritu empresarial, sus siete tópicos más relevantes fueron planteados en los siguientes términos:

- a) *Estructura organizativa de la universidad*. La estructura de la universidad, en comparación con la estructura de la organización industrial, presenta dos debilidades, pues los departamentos tienen demasiada autonomía y sus funcionarios carecen de una autoridad real<sup>25</sup>. Conviene por ello introducir una estructura organizativa basada en la división del trabajo y el *one best way* de cada actividad (Cooke, 1910: 17).
- b) *Indicadores de eficiencia*. Las universidades carecen de indicadores de eficiencia para medir su desempeño y facilitar la comparabilidad. El indicador hora-alumno permitiría determinar el rendimiento o la productividad del profesor (Cooke, 1910: 19-20)<sup>26</sup>. Además, este indicador podría ser utilizado con otros propósitos, como medir el costo de la enseñanza universitaria o la eficiencia con la que los edificios son utilizados, aspectos que facilitarían el cálculo de los costos generales de la universidad.
- c) *Naturaleza del trabajo académico*. La naturaleza del trabajo del profesor universitario no es radicalmente distinta de la de otras actividades

---

<sup>24</sup> El estudio de Cooke, realizado deliberadamente desde el punto de vista de un hombre de negocios ampliamente familiarizado con la práctica moderna de la dirección de empresas, se propuso obtener una estimación del costo y los resultados de las actividades de docencia e investigación en los departamentos de Física de las universidades de Columbia, Harvard, Toronto, Wisconsin y Princeton, en el MIT, y en los *colleges* Haverford y Williams (Cooke, 1910: 3).

<sup>25</sup> La laxitud característica de las instituciones universitarias, combatida siempre por los partidarios de la empresarialización, fue reconocida en los años setenta al señalar que la naturaleza de la universidad difería sustancialmente de la naturaleza de las organizaciones económicas, ya que la primera funciona bajo una “racionalidad blanda” asociada a la producción de intangibles (Weick, 2003; Cohen y March, 1986). El combate de la laxitud organizativa y la sustitución de las estructuras flojamente acopladas se relaciona, por tanto, con la intención por acotar la libertad académica, controlando vertical y centralizadamente el trabajo de profesores y alumnos, para garantizar la apropiación de sus productos, rasgo esencial éste de la nueva universidad empresarial. Para una discusión al respecto, véase Ibarra (2001: 190-193).

<sup>26</sup> Este indicador supone una hora de clase, de laboratorio o de conferencia por alumno, permitiendo establecer equivalencias según el tipo de actividad o tarea desempeñada, el departamento y el grado y, en consecuencia, la productividad mínima que un profesor debe alcanzar en un periodo de tiempo específico (Cooke, 1910: 19). El estudio de tiempos fue utilizado para establecer, a partir de datos precisos obtenidos de la observación directa, los estándares mínimos que deberían cumplir diferentes cursos, departamentos y universidades, pero también para establecer de manera objetiva el número de créditos de cada curso, según el número de horas de trabajo promedio exigidas a los estudiantes (Converse, 1931). En algunos de los textos reunidos en Magruder, Raymond y Norris (1913) se encuentra documentada esta afición numérica para manejar a la universidad.



o profesiones, por lo que es posible adoptar los mismos estándares generales que se aplican en la industria o en otros sectores<sup>27</sup>. Bajo esta perspectiva, se recomienda la eliminación de la definitividad, pues ella propicia trabajadores ineficientes que no se ajustan a los mandatos de la dirección (Cooke, 1910: 22-23). Se sugiere también la aplicación de sistemas de remuneración basados en la productividad (Cooke, 1910: 23; *cf.* Taylor, 2000: 62)<sup>28</sup>. Esta forma de pago implica analizar los niveles de estandarización del trabajo que pueden ser alcanzados y el estudio de la distribución del tiempo de trabajo entre las distintas funciones que realiza el profesor (Cooke, 1910: 23-24). Las ventajas de la estandarización de cursos, materiales y rutinas de enseñanza se relacionan con el incremento de la productividad, la reducción de costos y la fácil y rápida sustitución de los profesores por razones de desempeño, ajuste de la planta académica u otro tipo de impedimentos o dificultades<sup>29</sup>.

d) *Docencia e investigación*. Reconociendo las tensiones que existen entre el trabajo docente y la investigación, se recomienda separar organizativamente ambas actividades para

dotarlas de las condiciones materiales necesarias para su realización más eficiente. Aunque se reconocen las dificultades de aplicar los estándares industriales para determinar el costo de la investigación, ya que el tiempo de realización no es controlable y es difícil establecer una relación clara y directa entre costos y resultados, es deseable una mayor inspección y control vinculada a la evaluación externa. Además, la formación de comités generales de investigación, integrados por los directores de investigación de cada área de conocimiento, puede ayudar a propiciar mayor cooperación, comunicación y eficiencia (Cooke, 1910: 31-32).

e) *Administración de edificios*. Una de las áreas de mayor ineficiencia es la referida al uso de los edificios. La grave subutilización de salones, calculada en un rango que varía entre 2.83 y 3.45 horas en promedio al día, indican estos grados de ineficiencia y desperdicio (Cooke, 1910: 36). Para resolver el problema se propone centralizar el manejo de los edificios, estableciendo reglas generales para la asignación de sus espacios. La planeación de su uso se debe apoyar en la existencia de planos

<sup>27</sup> Knowles y White ejemplifican este espíritu empresarial en la asignación de las cargas docentes cuando señalan: “La industria lleva a cabo un análisis cuidadoso del trabajo considerando cada tarea realizada y luego seleccionando al trabajador que cumple con los estándares específicos requeridos. De una manera similar, los *colleges* y universidades podrían administrar más efectivamente sus programas, si se reúne información exacta para determinar los requerimientos mínimos de cada trabajo académico, considerando las características de la personalidad individual, la formación educativa necesaria, la experiencia, las habilidades especiales requeridas y el tiempo semanal demandado para conducir adecuadamente el trabajo” (Knowles y White, 1940: 130).

<sup>28</sup> Seguramente Cooke tenía presente la propuesta original de Taylor del *sistema de tasas diferenciales para trabajos a destajo*, que “consiste, simplemente, en ofrecer dos pagas diferentes por la misma tarea; una más alta, por pieza, cuando el trabajo queda terminado en el menor tiempo posible y con un acabado perfecto; y una tasa menor si lleva más tiempo en hacerse o si tiene imperfecciones. (La tasa alta deberá establecerse de tal suerte que el trabajador pueda ganar cada día más de lo que se acostumbra pagar en establecimientos similares). Este plan es diametralmente opuesto al plan común de trabajo a destajo, en el cual los salarios de los trabajadores se reducen cuando éstos aumentan la productividad [...] el salario de cada hombre se fija de acuerdo con la habilidad y energía con que realiza su trabajo y no según el puesto que ocupe. Se hacen todos los esfuerzos por estimular la ambición personal de cada trabajador” (Taylor, 1988: 434).

<sup>29</sup> Aquí aplica la controvertida metáfora de la universidad como fábrica ya que ella es manejada básicamente a partir de criterios técnico-instrumentales para la producción de profesionales en serie en el menor tiempo y al más bajo costo posible. La estandarización de los cursos a partir de la introducción de programas rígidos apoyados en libros de texto y materiales de apoyo prediseñados y en la habilitación de instructores que coordinan un proceso programado de actividades y tareas centradas en el *saber hacer*, convierten la enseñanza en adiestramiento, el conocimiento en información y al costoso profesor calificado –con todo y su libertad académica– en trabajo prescindible para la enseñanza.

por planta que indiquen las características de cada salón y su costo de mantenimiento y operación. Al funcionar bajo este sistema, se pueden determinar ciertos estándares de tamaño y diseño de acuerdo con el uso previsible de los espacios, con lo que la construcción de nuevos edificios se ajustaría a una disposición más racional (Cooke, 1910: 38). Estos criterios son igualmente aplicables al manejo, por ejemplo, de las bibliotecas, los laboratorios, los museos y los equipos (Cooke, 1910: 65-66).

f) *Diseño funcional de la universidad.* Reconociendo la escasa organización funcional de las universidades y la necesidad de descargar de ciertas actividades rutinarias a los jefes de departamento, se propone un rediseño funcional que permita que tales tareas se realicen de manera más ventajosa. Ello implica la creación de nuevas áreas especializadas en manos competentes, como la superintendencia del *campus* y los edificios, el servicio interdepartamental de mantenimiento y limpieza, el almacén, el manejo de la correspondencia y la tesorería. Asimismo, supone el establecimiento de los departamentos de compras, vigilancia y seguridad, supervisión y calidad en el trabajo, registro académico y publicidad, todos ellos organizados bajo estándares de operación y reglas claras que propicien mayor control, eficiencia y productividad (Cooke, 1910: 42-53).

g) *Administración financiera.* La universidad no cuenta con una administración financiera detallada que permita determinar los costos de cada una de sus unidades o departamentos, considerando conceptos tales como salarios, equipos e insumos diversos. El control de costos de la universidad depende del conocimiento preciso de los gastos de cada unidad o departamento. Al prorratear los gastos fijos entre los departamentos, se podría estimar el desempeño de cada uno de ellos, indicando su utilidad y eficiencia, por ejemplo, en términos del gasto promedio por hora-alumno (Cooke, 1910: 55-56).

Además, la vigilancia estrecha del ejercicio presupuestal garantizaría un control inmediato y profundo sobre los departamentos, limitando así la autonomía de la que gozan (Cooke 1910: 57). Se requiere igualmente de un análisis sistemático de los ingresos, consignándolos en reportes estandarizados que posibiliten su evaluación periódica, para asegurar un adecuado uso de los recursos. En suma, la contabilidad debe proporcionar información correcta, completa y detallada del estado financiero de la institución y de los resultados obtenidos en un cierto período de tiempo, considerando sus ingresos, gastos y costos (Cooke, 1910: 64).

Esta agenda señala algunos de los tópicos que orientaron la consolidación de la universidad empresarial en los Estados Unidos a principios del siglo XX, mostrando con claridad su vocación por el control y, en consecuencia, los riesgos que implicaba para el otro componente estructural de su modelo, la libertad académica. A partir de entonces y hasta nuestros días, tal sistema universitario ha experimentado diferentes ciclos de empresarialización, asociados con su crecimiento, su racionalización y su creciente incorporación a los mercados del conocimiento.

En el caso estadounidense, generalmente se distinguen dos grandes momentos en la incorporación de la gestión de los negocios a la universidad. La primera revolución, conocida como el *triunfo de la dirección privada (managerialism)*, corresponde al proceso de difusión de la administración científica que hemos analizado en estas páginas. Por su parte, la segunda revolución, denominada como el *triunfo de la racionalidad*, se relaciona con el uso creciente, después de la Segunda Guerra Mundial, de la investigación de operaciones y los sistemas administrativos relacionados con el control de costos y la rendición de cuentas (Birnbaum, 2001: 14-27). Nosotros nos inclinamos a pensar que se ha producido ya una tercera revolución, a la que podríamos referirnos como el *triunfo de la comercialización*,

relacionada con la creciente participación de la universidad en los mercados del conocimiento y con la incorporación de las tecnologías liberales de regulación (Rose, 1997). Este tercer momento, distinguible a partir de finales de los años ochenta, se relaciona con el uso de las recetas de moda de los nuevos paradigmas gerenciales de la excelencia, la cultura y el conocimiento (Slaughter y Leslie, 1997; Clarke, Clegg e Ibarra, 2000)<sup>30</sup>.

La incorporación de las propuestas de la gestión de los negocios se ha mantenido como una constante a lo largo del último siglo, marcando las etapas de transición que permiten comprender los modos en los que la universidad como institución ha enfrentado las exigencias de cada época. Sin duda se trata de una institución fundamental en el proyecto estadounidense de nación. La universidad ha formado a lo largo de los últimos cien años a los técnicos y profesionales que se han encargado de impulsar y operar el capitalismo corporativo, atendiendo las exigencias de la economía comandada por las grandes empresas y la industria militar. Ella ha producido igualmente buena parte del conocimiento científico-tecnológico sin el cual Estados Unidos no se hubiera consolidado como la mayor potencia económica y militar del mundo. Pero también, en un juego de espejos socialmente producido, la universidad se ha mantenido como espacio relativamente ajeno al sistema, como refugio que ha permitido preservar, no sin dificultades, el ejercicio del libre pensamiento, la crítica social y la creatividad artística, abriendo cauces alternativos de expresión y nuevos modos de existencia; en este aislamiento aparente, nutrido por la reflexión, la imaginación y la creatividad, ha cultivado sus fortalezas para contener los abusos del poder (Schiffrin, 1997; Johnson, 2003).

En suma, la función originaria de la universidad estadounidense relacionada con el desarrollo industrial y la democracia se tradujo en un complejo modelo que conjugó la educación liberal con el pragmatismo empresarial, produciendo tensiones y equilibrios precarios que han marcado la dinámica de su desarrollo hasta nuestros días. Finalmente, estamos ante una institución de naturaleza híbrida, pues en ella se conjugan, en un balance disimétrico, la corporación burocrática y el espacio utópico. La empresarialización de la universidad marca las transformaciones de este balance, que da lugar a las formas específicas que adquiere, en distintos momentos, la relación entre la búsqueda del conocimiento y su utilidad práctica, o entre la libertad académica y el control administrativo. Su futuro como *comunidad de disensos* basada en la comunicación, el diálogo y la pluralidad (Readings, 1997: 180), depende de las soluciones que la sociedad logre construir para confrontar de manera imaginativa las tensiones entre el mercado y la democracia.

---

### **El análisis de la empresarialización de la universidad en México es tarea pendiente, aunque podemos avanzar algunas líneas preliminares de indagación**

Hemos acudido al pasado, a través de la experiencia paradigmática estadounidense, para mostrar que la novedad de nuestro presente es sólo ficticia: la empresarialización de la universidad, tan discutida en estos tiempos hipermodernos, es un proceso complejo que se extiende a lo largo del último siglo, cubriendo etapas distintas que adquieren formas específicas en cada nación, aunque atendiendo a un modo de racionalidad

---

<sup>30</sup> Entre las tecnologías administrativas más relevantes utilizadas en el manejo de la universidad podemos mencionar el presupuesto por partida o costo, el sistema de planeación y programación presupuestal, el presupuesto base cero, la administración por objetivos, la planeación estratégica en sus modalidades diversas, el *benchmarking*, la administración de la calidad total, la reingeniería y el *outsourcing*. Para una discusión al respecto, véase Rourke y Brooks (1967), Keller (1987) y Birnbaum (2001).

sustentado en las reglas del mercado, que se ha generalizado hasta abarcar prácticamente al planeta entero. Para plantearlo en otros términos, el problema de la empresarización y sus consecuencias es resultado de la consolidación de un modelo único mundializado que indica el predominio de la gran corporación, mostrando los avatares de la universidad moderna desde inicios del siglo XX.

Por ello resultan tan familiares los temas del pasado que hemos abordado en estas páginas, pues nos recuerdan las propuestas centrales de la modernización de la universidad en México y sus retóricas. Ellas parecen hacerse eco del espíritu y los fantasmas de Eliot, Pritchett y Cooke. Como se consigna repetidamente en los programas e informes oficiales, sus intenciones estratégicas incluyen:

- El fortalecimiento de la gobernabilidad de la universidad a partir de una conducción centralizada más eficaz, sustentada en un nuevo equilibrio entre órganos personales y colegiados;
- La evaluación y acreditación de instituciones y sus programas, mediante el establecimiento de estándares de desempeño;
- La evaluación del trabajo académico en función de su productividad y sus resultados, y el correspondiente pago por mérito;
- La formación y consolidación de cuerpos académicos y sus liderazgos, para conducir de manera coordinada y eficaz la docencia y la investigación;
- La flexibilización de los planes y programas de estudio mediante la introducción de modalidades de optativas y la movilidad interinstitucional de estudiantes y profesores;
- La consolidación de la infraestructura propiciando la utilización plena de las

instalaciones y equipos, y su uso racional y compartido;

- la reorganización funcional de la universidad para alcanzar una mayor eficiencia y productividad en los servicios administrativos que proporciona a su comunidad y a la sociedad;
- la diversificación del financiamiento universitario y su control a partir de la rendición de cuentas y la transparencia contable y financiera;
- la creación de sistemas confiables de información y seguimiento para apoyar las acciones ya mencionadas<sup>31</sup>.

Este conjunto de acciones da cuenta de la transformación radical de la universidad mexicana a lo largo de los últimos tres lustros. Su orientación fundamental ha sido, como lo defendía el presidente Fox, manejar a la universidad como si fuera una empresa, es decir, atendiendo con eficiencia y productividad las exigencias que le plantean sus mercados. Se nos indica el *cómo* aludiendo a un propósito instrumental expresado en los criterios de eficiencia económica y “rentabilidad” social; pero nunca se habla del *para qué*, es decir, del proyecto de nación que otorgaría legitimidad y sentido a una transformación de este tipo. Recordemos que desde estas posturas lo importante son los medios, que los fines corresponden a una realidad natural gobernada por los “mercados”.

Al proponer manejar a la universidad como una empresa, lo que en realidad hacen el gobierno, los funcionarios y los sectores de la sociedad que así piensan, es introyectar la experiencia estadounidense que hemos documentado, intentando asimilarla como si ella fuera “nuestra”, bajo el principio ya comentado del “mejor interés en

<sup>31</sup> El documento de la ANUIES, *La educación superior en el siglo XXI: líneas estratégicas de desarrollo*, sintetiza las propuestas de modernización que operan actualmente en México y muestra su clara vinculación con los tópicos de la primera agenda de problemas relacionados con la gestión de la universidad, mostrando su vigencia y relevancia (ANUIES, 2000). Los resultados obtenidos hasta 2003 han sido consignados en el *Informe Nacional sobre la Educación Superior en México* (SEP, 2003). Para una valoración crítica véase Ibarra (2001 y 2002).

beneficio propio”. No se llega a comprender que esta es la manera de disolvernarnos como nación, integrando al “México, S.A.” y sus instituciones, como subsidiarias o franquicias periféricas del “USA, Inc.” y sus redes corporativas. ¡Qué *mejor manera* de hacer las cosas que como en Harvard, maestro! (Aboites, 1990); poco importa que México sea una nación sin futuro atrapada en el desempleo, la pobreza y la violencia, pues, con todo, ella ha permitido a algunos levantar la cosecha. A partir de sus propios estándares y mediciones, este *one best way* se reconoce como “exitoso”, aunque sus beneficios no incluyan a todos ni se transformen en una contribución específica y tangible para la sociedad: ¿quién ha ganado con la transformación de la universidad? Sin duda, no ha sido la mayoría.

No podemos dudar que tenemos una nueva universidad que funciona cada vez más como una empresa, cumpliendo con trámites y evaluaciones de todo tipo, que la conducen por los senderos del control. Poco importa la altísima prioridad que se le otorga como clave para el desarrollo nacional en los discursos de gobernantes y políticos, si a ella se destinan magros presupuestos y todo se le regatea; poco importa si ella impacta la existencia de millones de mexicanos que la ven pasar de lejos, si ella atiende puntualmente las necesidades de las corporaciones en su carrera desenfrenada por la ganancia. Porque, finalmente, la empresarialización de la universidad, al margen del reconocimiento de los intereses de la nación, ha intentado desarticular tejidos sociales para someter el conocimiento al poder de los mercados, facilitando su apropiación.

Para escapar de este extravío y encontrar el sentido y la razón de ser de la universidad en México hoy, es necesaria la construcción social de un proyecto de nación independiente y viable en los escenarios de la mundialización, considerando con detalle suficiente las consecuencias de sus ciclos de empresarialización. Al apreciar las economías y negatividades producidas por tales ciclos, estaremos en condiciones de forjar opciones de futuro, que hagan de la universidad

una institución que se encuentre por primera vez, plenamente, al servicio de la sociedad. Este esfuerzo podría considerar inicialmente cuatro líneas prioritarias de indagación y una hipótesis general:

- a) *La recuperación de la historia específica y particular de la universidad en nuestro país*, es decir, el reconocimiento de su constitución originaria como institución autónoma y, simultáneamente, como soporte del desarrollo nacional. A la luz del presente de la universidad en México, resulta necesaria una nueva lectura de los procesos que dieron lugar a la autonomía en 1929 y de los efectos de la industrialización del país desde la época del cardenismo, considerando el papel jugado por la ingeniería en el desarrollo económico de la nación y la importancia que adquirieron en este proceso el Instituto Politécnico Nacional y la Universidad Nacional;
- b) *La identificación de los ciclos por los que ha atravesado la universidad* a partir del esclarecimiento de sus etapas o momentos de expansión, burocratización, racionalización y comercialización. Es indispensable trabajar en una periodización del desarrollo de la universidad mexicana que permita identificar estas tendencias y dinámicas, esclareciendo los puntos de inflexión que marcaron los cambios de direccionalidad del sistema;
- c) *La reconstrucción de la génesis de la administración universitaria*, que exige reconocer ese proceso silencioso de conformación de las estructuras burocráticas de la universidad, que han posibilitado su operación continuada a lo largo de los últimos 75 años. Además, la identificación de las tecnologías provenientes de la gestión de los negocios que se han incorporado en distintos momentos para manejar a la universidad, y sus consecuencias;
- d) *La ubicación del papel del Estado y la política* en este largo proceso de conformación, para reconstruir los momentos más relevantes en los que se han manifestado el impulso

o la oposición a la empresarización de la universidad, y sus resultados. Estamos pensando, por ejemplo, en el impacto que tuvo la presencia de un régimen presidencialista y autoritario en la conformación y conducción del sistema universitario mexicano y su transición hacia un régimen neoliberal, en el papel jugado por los movimientos estudiantil y sindical en distintos momentos de la historia moderna de la universidad, o en las acciones de los hombres de negocios para impulsar el desarrollo de la universidad bajo el paradigma de su empresarización.

Estos cuatro trazos, apenas dibujados, son indispensables para comprender lo que es la universidad en México hoy bajo una hipótesis general que debemos confrontar: la universidad como institución experimenta una *subordinación creciente* ante los intereses económicos que se disputan el control de los mercados globales del conocimiento, pero mantiene también una *libertad relativa* que juega como contrapeso importante en tal relación de subordinación. Se encuentra crecientemente subordinada, porque los grados de libertad del trabajo académico se han visto continuamente reducidos, a través de la operación de mecanismos administrativos de control indirecto y a distancia. Tales mecanismos convierten ciertas prácticas en rutinas que inducen la normalización de ciertos comportamientos, favoreciendo la reinención de las identidades sobre la base de la disciplina y la obediencia (Ibarra, 2001: 350-351, 361 *sígs.*).

Por su parte, la universidad mantiene su libertad relativa porque sigue siendo un espacio utópico de resistencia de la sociedad, en el que aún es posible, desde la marginalidad de la acción de individuos y grupos que se niegan a aceptar las condiciones de su presente, imaginar y producir los futuros de lo impensable. Aunque la racionalidad del mercado se instituye como el criterio general que orienta las decisiones y prácticas en la modernidad, la sociedad ha conservado su capacidad para redefinir constantemente los espacios sumergidos, por ser negados o ignorados desde el poder, relacionados con comportamientos que operan bajo un modo de racionalidad distinto. Cuando pensamos que todo está perdido, que ya no hay alternativas, la libertad creativa del *homo socialis* nos sorprende con nuevas respuestas inimaginadas, abriendo cauces para edificar un mundo mejor.

En suma, al reconocer la empresarización de la universidad y sus consecuencias nos preparamos para trascenderla. Esta es la manera de impulsar un nuevo ciclo, la cuarta revolución o el *triunfo de la razón*, pero ahora de definitiva post-empresarización, en donde lo que en la universidad había sido hasta ahora asediado y marginal —la libertad, el conocimiento, el diálogo y la pluralidad— se proyecte como la posibilidad para hacer emerger nuevos modos de existencia, que restituyan al mercado y a la economía la posición subordinada que siempre debieron de tener. Sólo entonces podremos afirmar que el manejo del país y el manejo de la universidad se realizan desde las razones de la sociedad.

## Referencias

ABOITES, Hugo (1990). "Como en Harvard, maestro: relación universidad-industria en la universidad moderna", *El Cotidiano*, 7(36).

\_\_\_\_\_ (1998). "Modernización de la universidad estadounidense. ¿Un modelo para México?", en E. Ibarra (Coord.). *La universidad ante el espejo de la excelencia. Enjuegos organizacionales*, México, Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa.

ANUIES (2000). *La educación superior en el Siglo XXI: líneas estratégicas de desarrollo. Una propuesta de la ANUIES*, México, ANUIES.

BAKAN, Joel (2004). *The Corporation. The pathological pursuit of profit and power*, Nueva York, Free Press.

BALÁN, Jorge y Ana María García de Fanelli (1997). "El sector privado de la educación superior", en R. Kent (Comp.). *Los temas críticos de la educación superior en América Latina. Vol. 2. Los años 90: expansión privada, evaluación y posgrado*, México, Fondo de Cultura Económica/UAA/FLACSO.

BALDRIDGE, J. Victor (1971). *Power and conflict in the university. research in the sociology of complex organizations*, Nueva York, John Wiley & Sons.

BARROW, Clyde W. (1990). *Universities and the capitalist state. Corporate liberalism and the reconstruction of american higher education, 1894-1928*, Madison, The University of Wisconsin Press.

BETHELL, John T. (1998). *Harvard observed: an illustrated history of the university in the twentieth century*, Cambridge, Harvard University Press.

BIRNBAUM, Robert (2001). *Management fads in higher education: where they come from, what they do, why they fail*, San Francisco, Jossey-Bass.

BONVECCHIO, Claudio (Ed.) (1991). *El mito de la universidad*, México, Siglo XXI/UNAM.

BROWN, Elmer Ellsworth (1909). "American standards in education and the world-standard", en *Science*, 30(770).

CALLAHAN, Raymond E. (1964). *Education and the cult of efficiency. A study of the social forces that have shaped the administration of the public schools*, Chicago, University of Chicago Press.

CHAPMAN, John Jay (1909). "The Harvard classics and Harvard", en *Science*, 30(770).

CLARK, Burton R. (1977). "Faculty organization and authority", en G. L. Riley y J. V. Baldrige (Eds.), *Governing academic organizations. New problems, new perspectives*, Berkeley, McCutchan Publishing Corporation.

CLARKE, Thomas *et al.* (2000). "Estudios organizacionales y paradigmas gerenciales: elementos esenciales de una nueva retórica", en *Denarius*, 1(1).

COHEN, Michael D. y James G. March (1986). *Leadership and ambiguity: the american college president*, Boston, Harvard University Press.

CONVERSE, Paul D. (1931). "Time-studies in the university", en *The Journal of Higher Education*, 2(5).

COOKE, Morris Llewellyn (1910). *Academic and industrial efficiency: a report to the Carnegie Foundation for the Advancement to Teaching*, Boston, Merrymount Press.

COPLEY, Frank Barkley (1969). *Frederick W. Taylor. Father of Scientific Management (II)*, Nueva York, Augustus M. Kelley.

COTTON, Edward H. (1926). *The life of Charles W. Eliot*, Boston, Small, Maynard & Company.

DIMAGGIO, Paul J. y Walter W. Powell (1999). “Retorno a la jaula de hierro: el isomorfismo institucional y la racionalidad colectiva en los campos organizacionales”, en W. W. Powell y P. J. DiMaggio (Comps.). *El nuevo institucionalismo en el análisis organizacional*, México, Fondo de Cultura Económica/Colegio Nacional de Ciencias Políticas y Administración Pública/UAEM.

DINER, Steven J. (1998). *A very different age: americans of the progressive era*, Nueva York, Hill and Wang.

ELIOT, Charles W. (1907). “Academic freedom”, en *Science*, 26(653)

——— (1988). “El adiestramiento adecuado en las escuelas científicas”, en S. Núñez (Ed.). *EUA. Documentos de su historia socioeconómica III (Vol. 6)*, México, Instituto Mora.

FOX QUESADA, Vicente (2004). *Discurso: el presidente Vicente Fox durante el acto Competitividad de la Cadena Productiva Fibras-Textil-Vestido*, México, Presidencia de la República, 2 de agosto. <<http://www.presidencia.gob.mx/?P=42&Orden=Leer&Tipo=DI&Art=8769>>.

FRIEDMAN, Milton y Rose Friedman (1980). *Libertad de elegir: hacia un nuevo liberalismo económico*, Barcelona, Grijalbo.

GARCÍA GUADILLA, Carmen (2004). “Comercialización de la educación superior. Algunas reflexiones para el caso latinoamericano”, en *Revista de la Educación Superior*, XXXIII(2).

GEIGER, Roger (1996). “Investigación, educación de graduados y la ecología de las universidades en Estados Unidos: una historia interpretativa”, en S. Rothblatt y B. Wittrock (Comps.). *La universidad europea y americana desde 1800. Las tres transformaciones de la Universidad*, Barcelona, Pomares-Corredor.

GENTILI, Pablo (Coord.) (2001). *Universidades na penumbra: neoliberalismo e reestruturação universitária*, São Paulo, Cortez Editora/CLACSO.

GILBRETH, Frank B. (1993). *Motion study. A method for increasing the efficiency of the workman*, Londres, Routledge/Thoemmes Press.

GONZÁLEZ ORTIZ, Cristina y Guillermo Zermeño Padilla (1988). *EUA. Síntesis de su historia II (Vol. 9)*, México, Instituto Mora/Alianza.

HUGHES, Thomas P. (1990). *American genesis: a history of the american genius for invention*, Nueva York, Penguin Books.

IBARRA COLADO, Eduardo (1998). “Neoliberalismo, educación superior y ciencia en México. Hacia la conformación de un nuevo modelo”, en E. Ibarra (Coord.). *La universidad ante el espejo de la excelencia. Enjuegos organizacionales*, México, Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa.

——— (2001). *La universidad en México hoy: gubernamentalidad y modernización*, México, DGEP-UNAM/FCPyS-UNAM/UAM-I/ANUIES.



———(2002). “La ‘Nueva Universidad’ en México: transformaciones recientes y perspectiva”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, VII(14).

———(2003). “La universidad y sus dilemas: de la universidad empresarial a la gobernabilidad participativa”, en J. Bokser (Coord.). *Ciencias Sociales, universidad y sociedad: temas para una agenda del posgrado*, México, División de Estudios de Posgrado, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM.

JASTROW, Joseph (1906). “The Academic Career as Affected by Administration”, en *Science*, 23(589).

JOHNSON, Benjamin *et al.* (Eds.) (2003). *Steal this university: the rise of the corporate university and the academic labor movement*, Nueva York, Routledge.

JONES, Edward D. (1915). “The relation of education to industrial efficiency: the study of the general principles of administration”, en *The American Economic Review*, 5(1).

JORDAN, John M. (1994). *Machine-age ideology: social engineering and american liberalism, 1911-1939*, Chapel Hill, University of North Carolina Press.

KELLER, George (1987). *Academic strategy. the management revolution in american higher education*, Baltimore, The Johns Hopkins University Press.

KIRKLAND, Edward Chase (1964). *Dream & thought in the business community 1860-1900*, Chicago, Quadrangle Paperbacks.

KNIGHT, Jane (2002). “Comercialización de servicios de educación superior: implicaciones del GATS”, en *The Observatory on Borderless Higher Education*, Londres, John Foster House.

KNOWLES, Asa S. y William C. White (1940). “Scientific management as a tool of college administration”, en *The Journal of Higher Education*, 11(3).

Kuehnemann, Eugen (1909) *Charles W. Eliot: President of Harvard University (May 19, 1869 - May 19, 1909)*, Boston, Houghton Mifflin Company.

MAGRUDER, William T., *et al.* (Eds.) (1913). *Proceedings of the twentieth annual meeting, society for the promotion of engineering education*, Ithaca, Cornell University.

MENDOZA ROJAS, Javier (1998). “La educación superior privada”, en P. Latapí (Coord.). *Un siglo de educación en México (II)*, México, Fondo de Estudios e Investigaciones Ricardo J. Zevada/CONACULTA/FCE

MEYER, John W. y Brian Rowan (1999). “Organizaciones institucionalizadas: la estructura formal como mito y ceremonia”, en W. W. Powell y P. J. DiMaggio (Comps.). *El nuevo institucionalismo en el análisis organizacional*, México, Fondo de Cultura Económica/Colegio Nacional de Ciencias Políticas y Administración Pública/UAEM.

MISES, Ludwig von (1994, 1927). *Liberalismo*, Barcelona, Planeta-Agostini.

MOLLIS, Marcela (Coord.) (2003). *Las universidades en América Latina: ¿reformadoras o alteradas?: La cosmética del poder financiero*, Argentina, CLACSO.

NOBLE, David F. (1987) *El diseño de Estados Unidos. La ciencia, la tecnología y la aparición del capitalismo monopolístico*, Madrid, Ministerio de Trabajo y Seguridad Social.

OCDE (2002). *GATS: The case for open services markets*, París, OCDE.

OROZCO, José Luis (1987). *La revolución corporativa*, México, Hispánicas.

PARSONS, Talcott (1976). *El sistema social*, Madrid, Biblioteca de la Revista de Occidente.

PERKINS, James A. (ed.) (1973). *The university as an organization*, Nueva York, McGraw-Hill.

PERROW, Charles (2002). *Organizing america: wealth, power, and the origins of corporate capitalism*, Princeton, Princeton University Press.

PORTER GALETAR, Luis (2003). *La universidad de papel: ensayos sobre la educación en México*, México, CEIICH-UNAM.

PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA (2001). “Vicente Fox Quezada. Biografía”, 6 de julio de 2004.

PRITCHETT, Henry S. (1905). “Shall the university become a business corporation?”, en *The Atlantic Monthly*, 96(3). Extracto disponible en: [http://www.cooperativeindividualism.org/pritchett\\_henry\\_university\\_reform.html](http://www.cooperativeindividualism.org/pritchett_henry_university_reform.html)

READINGS, Bill (1997). *The university in ruins*, Cambridge, Harvard University Press.

RHOADES, Gary (2000). “Who’s doing it right? strategic activity in public research universities”, en *The Review of Higher Education*, 24(1).

RODRÍGUEZ GÓMEZ, Roberto (2004). “La inversión extranjera directa en educación superior: el caso de México”, en *Revista de la Educación Superior*, XXXIII(2).

ROSE, Nikolas (1997). “El gobierno en las democracias liberales ‘avanzadas’: del liberalismo al neoliberalismo”, en *Archipiélago*, (29).

ROURKE, Francis E. y Glenn E. Brooks (1967). *The managerial revolution in higher education*, Baltimore, The John Hopkins Press.

SCHIFFRIN, André (Ed.) (1997). *The Cold War & the university: toward an intellectual history of the postwar years*, Nueva York, The New Press.

SEP (2003). *Informe Nacional sobre la Educación Superior en México*, México, SESIC/IESALC/UNESCO.

SIMON, Herbert A. (1984). *El comportamiento administrativo: estudio de los procesos decisivos en la organización administrativa*, Buenos Aires, Aguilar.

SKLAR, Martin J. (1988) *The corporate reconstruction of american capitalism, 1890-1916*, Nueva York, Cambridge University Press.

SLAUGHTER, Sheila y Larry L. Leslie (1997). *Academic capitalism: politics, policies, & the entrepreneurial university*, Baltimore, The Johns Hopkins University Press.

SPRING, Joel H. (1972). *Education and the rise of the corporate state*, Boston, Beacon Press.

TAYLOR, Frederick W. (1912). *El arte de cortar los metales*, Adaptación y apéndice de S. López Tapias, Barcelona, Librería de Feliu y Susana.

————— (1980). *Principios de la administración científica*, Buenos Aires, El Ateneo.

————— (1988). “Frederick W. Taylor a la sociedad norteamericana de ingenieros mecánicos: charla sobre un sistema de remuneración del trabajo a destajo (junio de 1895)”, en S. Núñez y G. Zermeño (Eds.). *EUA. Documentos de su historia política III*, México, Instituto Mora.

————— (2000). *A piece-rate system*, Bristol, Thoemmes Press.

TRIBE, Keith (1994). “Commerce, Science and the Modern University”, en L. J. Ray y M. Reed (Eds.). *Organizing modernity. New weberian perspectives on work, organization and society*, Londres, Routledge.

VEBLEN, Thorstein (1992). *The higher learning in america: a memorandum on the conduct of universities by business men*, New Brunswick, Transaction Pub.

VELASCO MÁRQUEZ, Jesús (1988). “Independencia y creación de la nación (1763-1828)”, en Instituto Mora (Ed.), *EUA. Síntesis de su historia I (Vol. 8)*, México, Instituto Mora/Alianza.

VEYSEY, Laurence R. (1984). *The emergence of the american university*, Chicago, The University of Chicago Press.

WEBER, Max (2001). *La ciencia como profesión/La política como profesión*, Madrid, Espasa.

WEICK, Karl E. (2003). “Las organizaciones educativas como sistemas débilmente acoplados”, en *Revista de Investigación Educativa: Pensar la Universidad*, Universidad Mayor de San Simón, Cochabamba, Bolivia, 1(1).

WHITE, Geoffrey D. (Ed.) (2000). *Campus, Inc.: corporate power in the ivory tower*, Prometheus Books.

WILSON, Woodrow (1999). “El estudio de la administración”, en J. M. Shafritz y A. C. Hyde (Comps.). *Clásicos de la administración pública*, México, Fondo de Cultura Económica/Colegio Nacional de Ciencias Políticas y Administración Pública/Universidad Autónoma de Campeche.

ZAREMBO, Alan (2000). “México S.A.: Vicente Fox quiere gobernar su país como una compañía de categoría mundial”, en *Newsweek en Español*, 19 de julio.

ZINN, Howard (1995). *La otra historia de los Estados Unidos*, México, Siglo XXI.