

Brian Pusser

Educación  
**superior,**  
el mercado  
**emergente**  
y el **bien**  
**público**



Miguel Ángel  
Porrúa

del seminario  
de educación  
superior  
de la UNAM **2**

Educación  
**superior,**  
el mercado  
emergente  
y el **bien**  
**público**

del seminario  
de educación  
**superior**  
de la UNAM **2**

## COMITÉ EDITORIAL



HUMBERTO MUÑOZ GARCÍA • *Director*

VÍCTOR MANUEL DURAND

EDUARDO IBARRA

ADRIÁN ACOSTA

WIETZE DE VRIES

MARCELA MOLLIS

ESTELA BENSIMON

JUDIT BOKSER

Brian Pusser

Educación  
**superior,**  
el mercado  
emergente  
y el **bien**  
público



Miguel Ángel  
A small black silhouette logo depicting a figure, possibly a saint or historical figure, seated or kneeling.  
Porrúa

Esta investigación, arbitrada por pares académicos,  
se privilegia con el aval de la institución propietaria  
de los derechos correspondientes.

Revisión editorial: Alejandra Recillas

Esta publicación forma parte del proyecto  
Relaciones Universidad-Gobierno, financiado por el PAPIIT

Primera edición, octubre del año 2005

© 2005

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

© 2005

Por características tipográficas y de diseño editorial

MIGUEL ÁNGEL PORRÚA, librero-editor

Derechos reservados conforme a la ley

ISBN 970-701-614-0

Queda prohibida la reproducción parcial o total, directa o indirecta del contenido de la presente obra, sin contar previamente con la autorización por escrito de los editores, en términos de la Ley Federal del Derecho de Autor y, en su caso, de los tratados internacionales aplicables.

IMPRESO EN MÉXICO



PRINTED IN MEXICO

WWW.PORRUA.COM.MX

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

[www.maporrúa.com.mx](http://www.maporrúa.com.mx)

Amargura 4, San Ángel, Álvaro Obregón, 01000 México, D.F.

# Educación superior, el mercado emergente y el bien público\*\*

If a nation expects to be ignorant and free, in a state of civilization, it expects what never was and never will be!  
THOMAS JEFFERSON TO COL. CHARLES YANCY, JANUARY 6, 1816

## INTRODUCCIÓN

Uno de los temas más relevantes en la investigación y el análisis contemporáneos de la educación superior es la continua referencia a la emergencia del mercado en la educación postsecundaria<sup>2</sup> y la formación profesional (Ruch, 2001; Collis, 2001; Duderstadt, 1999, 2000; Munitz, 2000; Goldstein, 1999; Marchese, 1998). Estas referencias generalmente indican que la competencia creciente en el mercado se debe al resultado inevitable de los cambios económicos y tecnológicos que están transformando la educación superior de un “pequeño-monopolio en una industria competitiva” (Munitz, 2000, p. 12). Sugieren además, que bajo el modelo de mercado, los colegios profesionales y universidades se orientarán cada vez más por los consumidores (Ruch, 2001), se

\* Brian Pussey es profesor asistente en el Centro de Estudios en Educación Superior de la Escuela Curry de la Universidad de Virginia.

\*\* Traducción al español de Mina A. Navarro. Revisión de Armando Alcántara Santuario.

<sup>1</sup> “Si una nación espera ser ignorante y libre, en un estado de civilización, espera lo que nunca fue y lo que jamás podrá ser.”

<sup>2</sup> La enseñanza postsecundaria en los Estados Unidos es equivalente a lo que en México y otros países latinoamericanos constituye la educación posterior al bachillerato (nr).

manejarán como empresas (Blustain, Goldstein, y Lozier, 1999; Garber, 1996), serán impulsados por una competencia sin precedentes (Newman y Couturier, 2001) y, encontrarán que las tradicionales formas de pedagogía y credencialización se transforman por las innovaciones tecnológicas (Newman y Scurry, 2001; Adelman, 2000).

Los supuestos inherentes a la aparición de un mercado emergente en la educación superior son más sorprendentes aun que la ubicuidad de las metáforas de mercado mismas, aunque no queda claro que tales supuestos sean válidos. Este artículo enfoca su atención a tres supuestos fundamentales que dan forma a los pronósticos de la emergencia de un mercado competitivo en la educación superior. El primero señala que las instituciones de educación superior operan en un ambiente y bajo condiciones que pueden ser descritas, con precisión, como competencia de mercado. El segundo señala que la falta de eficiencia y productividad institucional ha provocado la demanda de soluciones de mercado y que los comportamientos de mercado de los establecimientos postsecundarios aumentarán la eficiencia y la productividad de la educación superior. Por último, la relación entre el mercado y la oferta de educación superior ocasionará, por lo menos, la misma cantidad y distribución de bienes públicos y privados, tal como han sido generados por el sistema actual. Mientras que cada uno de estos supuestos ha sido debatido en la investigación contemporánea sobre educación superior, la discusión en torno a ésta como bien público ha constituido un tema central desde la década pasada (Levine, 2001). Se trata de un conflicto muy importante en los debates sobre el acceso, el financiamiento y la responsabilidad en el campo de la educación postsecundaria. La idea de que la oferta de educación superior por parte del mercado conservará el papel de ésta como un bien público desafía las creencias tradicionales sobre la naturaleza de la educación misma. John McMurtry (1991) lo explica de la siguiente manera:

Los principios definitorios de la educación y del mercado son fundamentalmente contradictorios en: 1. sus objetivos; 2. sus motivaciones; 3. sus métodos; y 4. sus estándares de excelencia. Por consiguiente, entender lo uno en términos de los principios del otro, como ocurre cada vez más por la aplicación del modelo de mercado al proceso de educación pública, resulta absurdo (p. 216).

Asimismo, los tres supuestos también provocan un fuerte sentido de inevitabilidad en las discusiones del mercado como proveedor de educación superior. En tanto que los investigadores pueden diferir en que el enfoque de mercado sea un fenómeno positivo, la cuestión subyacente en las referencias actuales no es si las instituciones de educación superior debieran adoptar comportamientos orientados por el mercado, sino la capacidad de adoptar estos comportamientos para mantenerse competitivas. Como lo sostienen Newman y Couturier: “que los tomadores de decisiones y los líderes académicos sean o no capaces de plantear estos temas en los meses y años venideros, no evitará que la educación superior continúe su inexorable evolución hacia una economía de mercado” (2001, p. 9). Ese sentido de inevitabilidad estimula ya, a su vez, las exigencias de una adaptación adicional de los sistemas de educación superior en Estados Unidos y en el mundo (Clark, 1998; Tooley, 1999). Aquí se argumenta que los enfoques de mercado en la educación superior son menos inevitables que ahistóricos. La literatura contemporánea, acerca de la necesidad de adaptar las cambiantes demandas de soluciones de mercado, no explica suficientemente la evolución de las instituciones no lucrativas como forma dominante de provisión de educación postsecundaria en los Estados Unidos. La investigación contemporánea tampoco ha explorado suficientemente la relativa incapacidad de los sistemas basados en el mercado y guiados por el consumidor para promover el acceso universal, la formación de líderes o el revertir las desigualdades sociales. Con el fin de comprender la importancia creciente de la impartición de la educación superior sin la presencia del mercado, al servicio del bien público, es preciso comenzar con una visión general de las cambiantes demandas al sistema de educación superior.

## UN AMBIENTE DINÁMICO

Las investigaciones actuales sobre el cambiante contexto que caracteriza a la educación superior se han enfocado a varios temas, incluyendo las demandas del mercado laboral (Adelman, 2000; Marchese, 1998); las nuevas características demográficas de los estudiantes y demás participantes en la educación postsecundaria (Carnevale y Fry, 2001; Kohl y LaPidus, 2000); el creciente costo de la educación superior (Ehrenberg, 2000); la globalización (Levin, 2001); las nuevas tecnologías (Mendenhall, 2001; Graves, 1999); y



la competencia como conductora del cambio en las estructuras y procesos de educación postsecundaria (Levine, 2001; Marginson y Considine, 2000).

Probablemente los análisis de mayor influencia han sido aquellos que se han enfocado a los cambios en el financiamiento de la educación superior a lo largo de las dos décadas pasadas (Heller, 2001; McKeown-Moak, 2000; Goldstein, 1999; Kane, 1999; McPherson y Schapiro, 1998). Durante ese periodo los aumentos en la matrícula coincidieron con la reducción del apoyo a la educación superior por parte del Estado (Winston, Carbone y Lewis, 1998). En respuesta a lo anterior, las instituciones elevaron rápidamente los costos de inscripción, y los estudiantes y padres de familia financiaron una gran parte de la educación superior (Callan, 2001; Breneman, 2000). El cambio en la forma de financiar la educación superior resucitó un viejo debate, que abarca más allá de la asignación de recursos y convoca a repensar la organización e impartición de la educación superior. En este sentido, en Estados Unidos y en otras partes del mundo, ese amplio debate se ha centrado recientemente en el papel de la competencia del mercado en la transformación de la educación superior y en el impacto de dicha competencia sobre la contribución de la educación superior al bien público (Altbach, 2001; Currie y Newson, 1999; Marginson y Considine, 2000; Pusser, 2000; Pusser y Doane, 2001; Tooley, 1999).

## LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y EL BIEN PÚBLICO

Uno de los pocos puntos donde convergen es en que el bien público es un concepto problemático. Incluso la frase “el bien público” comparte el espacio en nuestro discurso con “el bien común” y “el interés público”. También existen muchas referencias a un concepto diferente, “los bienes públicos”, en concordancia con el surgimiento de los modelos de mercado y los enfoques económicos a la vida pública. La naturaleza de los bienes públicos se encuentra asimismo en debate, aunque se les identifica generalmente por dos rasgos: no-rivalidad y no-exclusión (Samuelson, 1954). Los bienes públicos suponen ser de una producción deficiente en los mercados, ya que estas dos características fundamentales evitan que los productores individuales generen suficientes beneficios (Marginson, 1997).

Mansbridge (1998) sostiene que la idea del bien público es un concepto no definido y en debate. Esto se debe a que es el centro de conflictos más amplios en la acción pública. De modo similar, Calhoun (1998) señala que el bien público es un constructo dinámico e indeterminado social y culturalmente. Reese (2000) describe “la búsqueda elusiva del bien común” como la lucha por encontrar entendimientos políticos y sociales en una nación plural. Puesto que asignamos al concepto de bien público un estatus indeterminado al límite, existe un número de resultados del proceso educativo que son ampliamente aceptados como contribución al bien público. Estos incluyen el papel de la educación en el desarrollo de la ciudadanía, en la formación de valores comunes y en la participación democrática por el bien nacional (Cuban y Shippy, 2000), en la promoción del crecimiento económico y la difusión tecnológica, así como de una mayor cohesión social (Wolfe, 1995; Brighouse, 2000). Breneman (2001), puntualiza que nuestra habilidad para medir empíricamente las contribuciones no económicas de la educación superior es débil y que el consenso alrededor del papel de la educación superior al servicio del bien público será logrado sobre todo a través del debate de la política y de lo político.

El reconocimiento de un bien público que deriva de la oferta de educación superior no resuelve la cuestión de cómo definir o generar adecuadamente ese bien público. Platón se interesó en el significado de “el bien”, y Aristóteles en el grado de materialismo inherente a un “bien común”. Los filósofos y teóricos sociales han debatido estos cuestionamientos (Mansbridge, 1998). Conforme se alejaba de la filosofía medieval, en la que se colocaba el bien público y el bien privado como fuerzas opuestas, Adam Smith se enfocó a la posibilidad de que el autointerés, como totalidad, podía ofrecer de manera más eficiente el bien común. “La mano invisible” de Smith ha constituido el fundamento de las definiciones neoliberales contemporáneas del bien público como el conjunto de los bienes privados (Marginson, 1997).

El grado en que los diferentes sectores educativos contribuyen al bien público requiere ser diferenciado. Existe un mayor consenso alrededor de las contribuciones al bien público por parte del sistema de educación primaria y secundaria, que de la educación postsecundaria (Brighouse, 2000). Sin embargo, en los Estados Unidos se ha demostrado, en distintos momentos históricos, la existencia de un importante nivel de consenso en la realización de proyectos y políticas

postsecundarias (muy elaboradas y de alto costo) al servicio del bien público. La creación y expansión de la educación superior ha sido punto clave del compromiso colectivo en la producción de bienes públicos y privados en favor del primero. El movimiento para la concesión de tierras a las universidades, la expansión del sistema de éstas y de colegios comunitarios después de la Segunda Guerra Mundial y el acelerado aumento de programas de investigación científica y tecnológica en las universidades luego del lanzamiento del Sputnik, son ejemplos citados a menudo, de promoción del bien público a través de inversiones gubernamentales en la educación superior. En el mismo periodo, las instituciones no lucrativas que otorgan grados académicos en los Estados Unidos se convirtieron en dominantes, en gran medida para protegerse de los riesgos morales y de la inversión insuficiente, pero también para asegurarse que las contribuciones de la educación superior al bien público fueran ampliamente difundidas (Pusser, 2000). La producción de mercado es entendida generalmente como producción lucrativa, aunque Hansmann (1980), Weisbrod (1998), y otros autores ofrecen modelos útiles de competencia de mercado entre las organizaciones.

La competencia de mercados también conlleva la producción como respuesta inmediata de la demanda, en el entendido de que dicha demanda conduce al beneficio. Dentro de la producción de mercado existe muy poca o ninguna oferta (de producción) en ausencia de demandas, y el productor es indiferente a los bienes públicos (Marginson, 1997). Estos dos últimos casos, como veremos, constituyen una distinción clave entre la producción de mercado y la producción pública en general y en educación superior, en particular. La producción pública no lucrativa ha sido durante mucho tiempo el modelo dominante en educación superior porque, a diferencia de la producción de mercado, se ha orientado a los bienes públicos y al bien común, así como a los bienes privados. La producción pública sin fines de lucro es también el único medio para asegurar la producción de beneficios y servicios educativos que no justificaría la producción lucrativa. La producción pública no lucrativa en el ambiente de las políticas contemporáneas, ha sido cuestionada por el crecimiento de la producción lucrativa. Existen límites para los subsidios y apoyos públicos a la educación, y dichos subsidios serán distribuidos en favor de la política económica de competencia entre los que abogan por el mercado y aquellos que promueven una oferta pública de educación superior (Pusser, 2000).

## EL RETIRO DEL APOYO COLECTIVO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Junto con el creciente interés por los enfoques del mercado a ser adaptados en la universidad, un cambio asociado con éste está presentándose en las políticas públicas y la planeación, desde la oferta pública hasta el subsidio público a la educación superior. Este cambio va acompañado por un desplazamiento del financiamiento colectivo al individual, y tiene significativas implicaciones para la educación superior como bien público (Pusser, 2000). Ambos cambios son consistentes con las perspectivas de mercado en la provisión de educación superior. Un aspecto intrigante del debate sobre las políticas es que el fundamento básico de estos cambios no es el desarrollado por los economistas neoclásicos como Gary Becker (1976), quien argumenta que la educación es una inversión en el capital humano individual y por lo tanto, una inversión adecuada para financiar al individuo. Tampoco lo es el argumento propuesto por Howard Bowen según el cual, dado que los subsidios públicos se han ido de manera desproporcionada a los que podían matricularse sin éstos, los tomadores de decisiones deberían desplazar la carga hacia los otros beneficiarios. Hallazgos recientes confirman el argumento de Bowen, en el que estos importantes subsidios públicos continúan estando disponibles para los estudiantes con ingresos medios y superiores al promedio (Winston, 1999) y la ayuda financiera sigue moviéndose de la provisión basada en la necesidad a una fundamentada en el mérito (Ehrenberg, 2000). El fundamento básico que sustenta el cambio en las estrategias de asignación de recursos es que la competencia de mercado orientada por la elección del consumidor es el conductor adecuado para las reformas en la educación superior (Schmidt, 2001; Marginson y Considine, 2000). Un ejemplo destacado es un reporte asignado como parte de la iniciativa de la Asociación Nacional de Gobernadores para Influir en el Futuro de la Educación Superior (National Governors Association Influencing the Future of Higher Education, 2001) donde se predijo que:

Los estados que mejor entienden las realidades del siglo *xxi* se enfocarán a los consumidores de la educación postsecundaria: el estudiante, el empleador, y el público que apoye las oportunidades educativas. En los estados competitivos, los recursos se encaminarán cada vez más hacia el estudiante, y las políticas regulatorias del Estado facilitarán la flexibilidad institucional (p. 3).

Este enfoque está menos cercano a Becker o Bowen, a pesar de que las conclusiones de ambos autores son ciertamente influyentes, que a Milton Friedman. *Capitalismo y libertad* (1962) de Friedman, se caracteriza por el énfasis en los beneficios privados de la educación superior y el llamado a la reducción del financiamiento público. En el entendido de que el gobierno jugó un papel, Friedman sugirió que los subsidios deberían ir a los individuos, no a las instituciones y que la competencia debería ser aumentada mediante un sistema que contuviera instrumentos financieros.

Pese a las referencias históricas y contemporáneas al papel potencial del mercado en la educación postsecundaria realizadas hasta la fecha así como a la investigación teórica y empírica, disciplinaria, orientada hacia la naturaleza o el impacto de los modelos de mercado en la educación superior, ha recibido menor atención que otra literatura. Las referencias más evidentes acerca del mercado emergente tales como los nuevos competidores, las formas empresariales de financiamiento y similares, provienen de la prensa popular, y más específicamente, de las publicaciones que cubren los negocios en la educación superior. En parte, este desequilibrio tiene que ver con una aparente preferencia de la prensa por reportar temas económicos basados en el mercado o en la generación de beneficios económicos, más que por los temas académicos. Se añade a esta diversidad, la creciente atención causada por empresas como la Universidad de Phoenix, de DeVry, y Strayer, y la reciente asociación entre universidades como Cornell y New York con fondos de capital privado, que dan como resultado la generación de una irresistible combinación de notas periodísticas. Al revuelo ocasionado por la revolución "punto-com"(.com) con el reparto virtual de grados y los vínculos entre proveedores de portales con fines de lucro e instituciones de educación superior, al que se agregaron algunas superestrellas de los negocios como Glenn Jones (Universidad Internacional Jones ) y Michael Milkin (UNEXT), hizo que la olla estuviera a punto de ebullición. Añadir a lo anterior un coro creciente de protestas sobre el aumento de los costos de la educación superior, con una pizca de críticas a la burocracia en aquella que evoca a las formuladas anteriormente al sistema de educación secundaria por Chubb y Moe (1990), y los aromas familiares impregnarán la metáfora cocina. Avivar el fuego con investigaciones provenientes de grupos relativamente nuevos en la educación superior como los analistas bursátiles de reserva (Block

y Dobell, 1999; Soffen, 1998) y los presidentes y líderes administrativos de las universidades con fines de lucro (Rusch, 2001; Sperling, 1989, 2000), tal vez, provocará, más calor que luz vertida sobre el tema en cuestión.

## EL ATRACTIVO DEL MERCADO

No resulta difícil entender el atractivo del discurso y la ideología del mercado. Uno puede seguramente suponer que están ocurriendo cambios acelerados y que las instituciones de educación superior no están aptas para responder en condiciones normales. Uno puede también presuponer con fiabilidad que los tomadores de decisiones y varios más creen que mucha de la educación superior pública está sobrevaluada, que requiere de mayor financiamiento directo por parte del Estado y que su organización fundamental es ineficiente. Resulta seguro, también, decir que la idea de poner a trabajar el libre mercado tiene un atractivo considerable para los diseñadores de política y los legisladores (Marginson y Considine, 2000). La fe en el mercado y en su papel potencial en la reforma de la oferta educativa de nivel superior se basa en el principio fundamental de la ideología de mercado: que la competencia genera eficiencia, obtiene productividad y ahorra costos. Los problemas parecen ser precisamente aquellos que pretendían ser remediados por el mercado (Marginson, 1997).

Esto es, sin embargo, un terreno engañoso, que los investigadores tienen que navegar aun cuando la premisa de que la educación superior es muy costosa, sea difícil de ser abordada sin un acuerdo sobre las medidas que permitan hacer comparaciones (Ehrenberg, 2000). ¿Muy elevado comparado con hace 30 años? Uno no puede comenzar a hacer ese cotejo sin tener una manera de controlar los vastos cambios en los resultados a lo largo del tiempo. ¿En qué instituciones la educación superior resulta muy costosa? Las instituciones más costosas, tanto públicas como privadas, están en muchos de los casos, afrontando requerimientos anuales que exceden considerablemente la oferta, una situación que en la mayoría de los modelos de mercados conduciría a ulteriores incrementos de precios (Breneman, 2001; Winston, 1997). Sin embargo, el atractivo político y popular de una perspectiva comúnmente sostenida sobre un fenómeno no será descartado a la ligera. Uno de los argumentos de este artículo es que las ganancias así como la creencia en la efectividad y eficiencia del mercado conducen la fascinación de la política actual por los mercados y

por la competencia de éstos en la educación superior, a pesar de la insuficiencia de pruebas empíricas. Es cierto, también, que la política comunitaria no espera necesariamente los resultados de la investigación para llevar a cabo alguna acción. Un número de actores políticos clave están proponiendo actualmente cambios en el financiamiento y la producción de educación superior utilizando la retórica y los modelos de mercado como sus justificaciones (NGA, 2001; Burd, 2001). En el ejemplo más dramático, el gobernador de Texas, Rick Perry, sugirió en el 2001 transformar la mayoría de las apropiaciones del Estado para las instituciones, en fondos para becas destinadas directamente a los estudiantes (Schmidt, 2001).

Se ha sugerido en investigaciones anteriores que el uso de modelos de mercado o del discurso de mercado para el desarrollo de políticas, donde las condiciones sean inapropiadas para el análisis de mercado, puede conducir a supuestos fallidos y a políticas equivocadas (Leslie y Johnson, 1974). Para entender completamente los cambios que tienen lugar actualmente en la educación superior, y para formular políticas apropiadas basadas en esos cambios, se requiere evaluar el contexto contemporáneo hasta un punto en el que esté definido apropiadamente como un ambiente emergente de mercado y verificar si el modelo de mercado resultó conveniente.

### *Mercado y educación superior*

La historia de la teoría sobre los mercados y su influencia en la educación superior se remonta, al menos, hasta Adam Smith, quien especulaba en el siglo XVIII sobre las eficiencias que podían generarse al relacionar el salario de los profesores con la productividad (Ortmann, 1997). En un terreno más actual, el trabajo de Milton Friedman acerca de la elección y la educación (1962, 1980) y la perspectiva de Paul Samuelson (1954) sobre los bienes públicos y privados han influenciado la forma en que pensamos acerca del potencial de la competencia del mercado libre en la educación superior. A pesar de esta larga historia, hay todavía una serie de razones para detenerse antes de aplicar un modelo de mercado a una arena donde algunas de las siguientes condiciones prevalecen: 1. el producto es vendido en la mayoría de los casos a menor precio de lo que es su costo de producción; 2. el 90 por ciento de aquellos que están en busca de grados académicos se encuentran matriculados en instituciones no lucrativas;

3. de los matriculados, más del 75 por ciento se encuentra en instituciones no lucrativas y públicas; 4. existen barreras significativas de ingreso a nuevos proveedores en varios sectores; y 5. hay restricciones importantes de salida para la vasta mayoría de los proveedores. Antes de abordar estos desafíos con mayor detalle, conviene hacer notar que el sistema de educación superior estadounidense es, como historia de producción, posiblemente la mejor en el mundo (Kerr, 2001).

### *Cambios en los modelos de mercado*

Desde hace al menos tres décadas, los economistas han señalado las dificultades de aplicar los modelos de mercado a la educación superior (Winston, 1997; Bowen, 1977; Leslie y Johnson, 1974). Un asunto fundamental es si los bienes colectivos, como los beneficios de los niveles crecientes de educación pública son generados de mejor manera por el mercado o por el gobierno. Salamon (1995) plantea que los bienes colectivos son bienes y servicios que, una vez producidos, pueden ser disfrutados por todos, independientemente de si el consumidor contribuyó con el pago o con la producción de los bienes. Esta condición hace de la producción de mercado algo problemático, ya que pocos pagarán los beneficios que pueden gozar los que no contribuyeron (problema del *free rider*) y la producción descenderá por debajo de los óptimos. El gobierno, por otro lado, puede utilizar los impuestos como una forma de asegurar la contribución a los costos del bien colectivo, pero la producción del gobierno tiene sus propias limitaciones. La principal de éstas, es que la acción gubernamental se limita fundamentalmente a la producción de bienes colectivos sobre los cuales la mayoría coincidirá en que vale la pena producirlos. Consecuentemente, muchos bienes colectivos deseados por una minoría de la *polis*, no serán producidos a menos que las organizaciones privadas no lucrativas se organicen para producirlos (Salamon, 1995). En un estudio innovador realizado poco después de la aprobación del Acta de Educación Superior (HEA, por sus siglas en inglés) de 1972, Leslie y Johnson (1974) concluyeron lo siguiente:

Tras considerar conjuntamente los aspectos más relevantes del mercado de la educación superior, se hace evidente que mientras la educación superior pueda ser discutida en forma amplia y general dentro de un contexto de cierta



terminología de mercado, las características del mercado relacionadas con la educación superior, de ninguna manera se aproximan a las condiciones necesarias y suficientes de un modelo de mercado perfectamente competitivo (p. 14).

No es casual que los autores hayan teorizado sobre la naturaleza de un modelo de mercado para la educación superior aprovechando la reunión de la Asociación de Educación Superior (HEA, por sus siglas en inglés). Con las asignaciones para un financiamiento disponible a través de préstamos garantizados a los estudiantes y las becas BEOG (ahora PELL, por sus siglas en inglés), la HEA pareció ofrecer la fundación de un mercado de educación superior, tal como fue concebido por Friedman. No obstante que Leslie y Johnson lo infirieron hace unos 25 años, y que Gordon Winston y otros, lo encontraron recientemente, son muchas las características de la producción y consumo en educación superior que están desarrollando un modelo de mercado problemático. Esas características pueden complicar también las predicciones acerca de la producción de bienes públicos y privados a través de mercados competitivos en educación superior.

Gordon Winston (1997) encontró seis factores clave que limitan la utilidad de conceptualizar la oferta contemporánea de educación superior en un mercado libre. Los tres primeros factores, como Henry Hansmann (1980) inicialmente puntualizó, resultan del hecho que la arena de la educación superior ha sido dominada por la producción no lucrativa. Lo que tampoco significa que este dominio sea una anomalía o un accidente histórico. Las instituciones no lucrativas han mantenido una parte desproporcionada de la matrícula y los grados académicos obtenidos durante el siglo xx (Clark, 1983; Goldin y Katz, 1998).

Asimismo, las tres condiciones de Handsmann ayudan a explicar el éxito de la modalidad no lucrativa. Primero, la producción de educación superior se caracteriza por asimetrías en la información. Esto es, la educación superior es un producto difícil de valorar por adelantado y a menudo toma un tiempo considerable consumirlo y evaluarlo. Además, los productores de educación superior generalmente tienen más información sobre su producto que los consumidores. Dado que, el tiempo requerido por un consumidor para descubrir y rectificar las fallas de una educación impartida pobremente o fraudulentamen-

te puede ser medida en años, el consumidor está en un riesgo considerable de ser explotado. Segundo, la restricción a la falta de distribución propia de la forma no lucrativa protege al consumidor de las consecuencias potenciales de la irregularidad en la información asimétrica y de otros riesgos morales, al eliminar la posibilidad de sacar provecho, sirviendo como incentivo para que los productores exploten a los consumidores. En este sentido, Winston señala que desde que éstos operan bajo restricciones no distributivas, los administradores de las instituciones no lucrativas tienen alternativas, generalmente con finalidades más altruistas que los responsables de las instituciones lucrativas. Más aún, la educación superior brinda beneficios a la sociedad más allá de las ganancias del estudiante como individuo. En el entendido que es socialmente útil fomentar el máximo beneficio social de la educación superior, la limitación a la no distribución permite que cualquier inversión pública vaya directamente a la producción de beneficios sociales y no a lo lucrativo. Cuando la inversión pública se combina con el suministro público directo, en el caso de la producción pública no lucrativa, lo público tiene el mayor control e influencia sobre la producción de beneficios sociales mediante educación superior (Pusser, 2000; Goldin y Katz, 1998).

El tercer aspecto distintivo de la producción de educación superior es que ambas instituciones, las públicas y las no lucrativas independientes, generan ingresos de distintas fuentes más allá de lo que obtienen directamente por concepto de admisión. Debido a que las instituciones de educación superior reciben ingresos comerciales, fiscales, y donaciones, se les describe como “donativos comerciales no lucrativos” (Hansmann, 1980). La combinación de subsidios permite a la educación superior no lucrativa de los Estados Unidos ser ofrecida a un precio muy por debajo de su costo de producción (Winston, 1997, 1999). Winston estimó en 1996 que el costo promedio de un año de educación superior en todas las escuelas de Estados Unidos era aproximadamente de 12,000 dólares, mientras que el precio promedio que el estudiante pagaba estaba por debajo de los 4,000 dólares. Ese subsidio promedio aproximado de 8,000 dólares fue minimizado por los subsidios ofrecidos en las instituciones privadas de élite (Winston *et al.*, 1998). Estos subsidios constituyen una barrera significativa para ingresar a la arena de la educación superior.

Una cuarta limitante en la conceptualización de la producción de educación superior en un modelo de mercado está relacionada con un problema de asimetría al haberse notado que “el consumidor perfectamente informado sobre teoría económica no se verá en ninguna parte” (Winston, 1997, p. 4). Dados los problemas de asimetría destacados previamente, esto sugiere que la reputación y la historia institucional juegan un papel desproporcionado en la elección del consumidor.

De igual modo, dos factores relacionados figuran notablemente: la condición de bienes asociativos y la heterogeneidad institucional. Winston plantea que la educación superior es un bien asociativo, y consecuentemente, uno de los recursos más poderosos de la institución se encuentra en sus propios estudiantes. Esto da como resultado una competencia muy fuerte entre las instituciones por atraer a los estudiantes más brillantes y también entre los mismos estudiantes que desean asistir a esas instituciones en que están matriculados sus mejores compañeros. Lo que esto sugiere es que las diferentes instituciones enfrentan condiciones de oferta y demanda muy diferentes, y lo mismo resulta con los estudiantes que poseen diferentes niveles de preparación (Rothschild y White, 1993).

Marginson y Considine (2000), Ehrenberg (2000), Oster (1997), Slaughter y Leslie (1997), y otros han aprovechado el trabajo de Winston y Hansmann para conceptualizar un ambiente competitivo en la educación superior compuesto de diferentes subcompetencias basadas en niveles de subsidio, selectividad, geografía, misión y similares. Asimismo, la asignación interna de recursos en las instituciones de educación superior ha sido configurada en gran medida por la historia organizacional, la cultura y los propósitos, así como por la presión por compartir (Marginson y Considine, 2000; Slaughter y Leslie, 1997).

Este conjunto de factores indica la complejidad para desarrollar, ya sea una función en la producción o una teoría de la empresa para la educación superior (Masten, 1995; Winston, 1997). Sin embargo, durante las dos décadas pasadas, surgió una serie de investigaciones muy provechosa acerca de las respuestas competitivas de las instituciones no lucrativas (Hansmann, 1980; Weisbrod, 1988; James y Rose-Ackerman, 1986; Salamon, 1995) la cual resulta muy útil para la comprensión de la educación superior contemporánea.

## *La modalidad no lucrativa en la educación superior*

Por más de doscientos años han existido en los Estados Unidos instituciones de educación postsecundaria que otorgan grados, que se financian con fondos públicos y que se regulan públicamente. Quizás lo más importante, durante este mismo periodo, también ha sido la incorporación pública de instituciones financiadas y reguladas públicamente, que se han convertido con mucho en los lugares dominantes para la matrícula postsecundaria y el otorgamiento de grados en ese mismo nivel educativo. Lo público –a través del establecimiento de universidades públicas estatales no lucrativas, la asignación de fondos públicos a las instituciones públicas no lucrativas e independientes, y el establecimiento de funciones de acreditación y supervisión– ha servido como proveedor, subsidiario y regulador de la educación superior estadounidense.

Con el paso del tiempo, el rol del proveedor ha sido el más significativo. En la actualidad un 80 por ciento de los inscritos en programas que otorgan grados están matriculados en colegios profesionales y universidades públicas (Goldin y Katz, 1998; Hansmann, 1999). Dado que aproximadamente el 85 por ciento de la matrícula de educación postsecundaria se encuentra en las instituciones públicas e independientes no lucrativas, es claro que la oferta pública e independiente no lucrativa está definiendo la calidad del sistema actual.

La oferta pública y el financiamiento público de la educación superior, a pesar de no ser el modelo original, ha seguido siendo la norma. Expandir la capacidad de la educación superior ha sido un proyecto público fundamental en los Estados Unidos durante dos siglos. Si bien, difícilmente se ha dado una expansión lineal, el crecimiento de la educación superior no lucrativa ha sido más uniforme de lo que se piensa, aunque tuvo una acelerada expansión alrededor de la época de las reformas del Acta Morrill, del GI Bill y de la Great Society (Gran Sociedad) (Veysey, 1965; Hansen, 1991, Kerr, 1994; Breneman, 1991; Cohen y Brawer, 1996). Las razones para el desarrollo continuo de la modalidad no lucrativa en la educación superior, a pesar del crecimiento de la oferta de mercado en muchos sectores de la vida americana durante los dos siglos pasados, van más allá de la cuestión de la asimetría en la información y la falta

de distribución mencionadas anteriormente. Hay ventajas significativas y beneficios públicos que pueden ser generados por la oferta no lucrativa. Powell y Clemens (1998) sugieren que como único modelo de asociación dentro la esfera pública, la misma modalidad no lucrativa se considera cada vez más como un bien público.

### *La oferta no lucrativa y el financiamiento*

El análisis de las implicaciones de las demandas para aumentar la competitividad y las formas de mercado en la educación superior pone su atención en las primeras investigaciones sobre competencia no lucrativa (Hansmann, 1980, 1999; James y Rose-Ackerman, 1986; Weisbrod, 1988, 1998; Oster, 1997). En el estudio del papel del Estado en la educación superior europea, Henry Hansmann (1999) delineó una útil distinción entre “subsidio público” y “oferta pública” de educación superior y entre subsidios del lado de “la oferta” y subsidios de “la demanda” para el apoyo de la educación superior (p. 4). Estas distinciones favorecen el entendimiento de los cambios en la oferta de educación superior contemporánea.

## OFERTA PÚBLICA Y SUBSIDIOS PÚBLICOS

La oferta pública se refiere a la provisión de educación superior en instituciones públicas no lucrativas. El subsidio público se refiere a la asignación de fondos públicos a instituciones públicas o privadas, lucrativas o no lucrativas. Los subsidios públicos pueden ser provistos ya sea por las entidades estatales o federales a una institución en forma de apoyos directos institucionales (subsidios del lado de la oferta) o a los estudiantes en forma de becas, préstamos, créditos fiscales, y similares (subsidios del lado de la demanda) que el estudiante puede utilizar en cualquier institución acreditada. Por supuesto, los subsidios públicos son los más utilizados por los alumnos en las instituciones públicas. Hansmann (1999), Oster (1997) y James (1998) señalan varios intercambios entre la oferta y el subsidio públicos.

## *Beneficios del recurso público*

Los principales argumentos que sustentan la oferta pública residen en que ésta ofrece la utilización más directa de los subsidios públicos y que es el tipo de organización más adecuado para una expansión rápida de la educación superior (Pusser, 2000; Hansmann, 1999). El argumento para beneficiar la provisión pública relacionada con el subsidio gubernamental es doble. Primero, en aquellos casos en que la educación es ofrecida en las instituciones públicas con fondos del mismo tipo, lo público tiene la mayor influencia sobre la institución y sus actividades. Dado el estatus no lucrativo de las instituciones públicas, no hay desvío del subsidio público para la obtención de lucro; por consiguiente, la mayor parte del subsidio se destina a la producción de bienes seleccionados. Segundo, las instituciones públicas de educación superior pueden ser construidas o expandidas rápidamente con capital público, mientras que las instituciones independientes no lucrativas carecen a menudo de incentivos y financiamiento para dicha expansión (Oster, 1997). Un ejemplo notable de la expansión pública se encuentra en la historia de los colegios comunitarios públicos. El número de estos colegios en los Estados Unidos se duplicó de 1920 a 1950, y se volvieron a duplicar de 1950 a 1980. De un total de ocho colegios comunitarios a principios del siglo xx, en 1998 había cerca de 1,600 (Phillippe, 1999). El financiamiento, la autorización, la coordinación y el control para la construcción de capacidad institucional requirió de un esfuerzo de colaboración pública (Cohen y Brawer, 1996). Asimismo, dicha oferta provee el mecanismo más directo para la producción de bienes y beneficios públicos que no podrían ser producidos si las exigencias del consumidor fueran insuficientes para generar oferta privada no lucrativa o lucrativa o si la oferta privada condujera a una provisión deficiente de esos bienes y beneficios. Un ejemplo que ilustra esta situación sería el de las iniciativas federales para integrar la educación superior pública en los años sesenta. Muchas de esas iniciativas fueron implementadas a través de la intervención gubernamental directa en las instituciones públicas donde la exigencia directa del consumidor ha sido insuficiente para efectuar el cambio (Gaston, 2001).

## *Beneficios del subsidio público*

Un argumento básico para otorgar subsidios públicos a los estudiantes para adquirir educación superior es que dichos subsidios pueden reducir la inversión insuficiente al disminuir las restricciones del mercado que impiden a los individuos obtener financiamiento para la educación superior (Weisbrod, 1998; James, 1998). Los subsidios públicos sirven también para minimizar la posibilidad de que los estudiantes puedan hacer un consumo insuficiente de esas formas de educación superior que, mientras pueden ser socialmente atractivas, conllevan retornos individuales inciertos (Hansmann, 1999).

El atractivo principal de la política de subsidio público es la creencia en que la disponibilidad de la ayuda financiera incrementa la capacidad de elección del consumidor y la eficiencia institucional (Friedman, 1962; Moe, 1996). Al hacer uso de los subsidios públicos disponibles, los estudiantes en tanto consumidores pueden hacer uso de los apoyos estatales y federales, y de fondos para préstamos en una variedad de establecimientos, incluyendo las instituciones públicas e independientes no lucrativas, así como las lucrativas. Mientras los subsidios públicos proporcionan a los legisladores y a otros agentes que otorgan fondos influencia sobre las instituciones, el subsidio no es tan efectivo como la oferta directa para generar productos específicos. La disponibilidad data del Serviceman's Readjustment Act (GI Bill), que financió el ingreso a la educación superior de 2 millones de veteranos que regresaron de la Segunda Guerra Mundial (Bound y Turner, 1999). Los apoyos del GI Bill para colegiaturas y gastos de manutención fueron concedidos a los individuos más que a las instituciones y sirvieron como un precedente de los Guaranteed Student Loans (Préstamos Garantizados para Estudiantes) y las becas Pell en el Acta de Educación Superior de 1965 y sus enmiendas posteriores. Ha sido poco frecuente en la literatura contemporánea sobre educación superior relacionada con los modelos de mercado y la elección, el mencionar la disposición de subsidios que se inició desde hace 60 años y cuya difusión por todo el planeta comenzó hace casi cuatro décadas. También vale la pena hacer notar que los actuales grados de selección y competencia respecto a la matrícula en la educación superior estadounidense no tiene precedentes en la educación superior global (Aronowitz, 2000). Sin embargo hay pocas investigaciones empíricas que indican que la elección proporcionada por los subsidios públicos ha incrementado la eficien-

cia y la productividad o que ha llevado a disminuir los costos de producción. Dado el creciente cambio de énfasis en la oferta pública, resulta útil considerar también las implicaciones de ese cambio para la creación de bienes públicos y privados.

## EL INTERÉS PÚBLICO Y LOS BIENES PÚBLICOS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

La educación superior produce ambos bienes, los colectivos (públicos) y los privados (Marginson, 1997; Bowen, 1977). Desde la fundación de los colegios y universidades en tiempos de la Colonia, lo público ha tenido un interés en, y ha contribuido a la producción de bienes y servicios públicos y privados a través de la educación superior. El Instituto de Políticas de la Educación Superior (Institute for Higher Education Policy) ha perfeccionado un marco de trabajo efectivo para delinear las distintas formas de bienes públicos y privados generados por los crecientes niveles de educación superior. Este marco de trabajo clasifica los productos de la educación superior en cuatro categorías: beneficios económicos públicos, beneficios económicos privados, beneficios sociales públicos, y beneficios sociales privados (Instituto de Políticas de la Educación Superior [IHEP], 1998).

Un número considerable de beneficios económicos públicos son generados a la medida en que los individuos adquieren mayores niveles de educación. Estos incluyen mayores niveles de productividad, mayores tasas de gasto de los consumidores, mayores impuestos fiscales, una preparación superior de la fuerza laboral, y una disminución en los gastos públicos para los servicios sociales.

La lista de beneficios económicos privados que acumulan los que alcanzan altos niveles de educación incluyen generalmente elevadas tasas de empleo y salarios, altos niveles de ahorro, creciente movilidad laboral en el mercado, y condiciones de trabajo elevadas.

Los beneficios sociales públicos generados por una mayor educación están reflejados en un mayor compromiso cívico, altos niveles de votación, mayor ayuda a obras de caridad y participación comunitaria y menores costos de salud pública. Bowen y Bok (1998) señalan la producción de un diverso grupo de líderes como beneficio social público clave, mientras Howard Bowen



subraya la contribución de la investigación básica universitaria y el servicio público, la preservación de la herencia cultural de la sociedad y la reducción de la desigualdad como beneficios públicos centrales. Él señala que: “la educación tiene una ventaja sobre otras vías hacia la igualdad –tales como los impuestos a los graduados y la asistencia pública– porque esto puede reducir la desigualdad de lo que la gente es y de lo que puede contribuir, y no simplemente de lo que obtiene” (Bowen, 1978, p. 12).

Los beneficios sociales privados que se acumulan a los que tienen altos niveles de educación incluyen también mejor salud y una mayor longevidad, mayor tiempo para el ocio, y un estatus personal, así como el acceso a una mejor información en el proceso personal de toma de decisiones (IHEP, 1998).

Igualmente hay interacciones significativas entre estas cuatro categorías. El mayor ingreso individual es un beneficio privado que también crea un beneficio público –mayores ingresos por medio de los impuestos. Un alto nivel de compromiso cívico y un beneficio público, generan a su vez, beneficios privados al permitir a los individuos vivir en comunidades más colegiadas.

Labaree (1997) ha descrito la calidad agregada de los beneficios públicos y privados sobre la base de tres metas definitorias: igualdad democrática, eficiencia social, y movilidad social. Estas tres metas son fácilmente percibidas en el sistema contemporáneo de educación superior. En la búsqueda de procurar la igualdad democrática, el sistema de educación superior contribuye a la producción de dichos beneficios públicos sociales como el desarrollo de la ciudadanía y una creciente igualdad. La eficiencia social indica que la inversión colectiva es la vía para reducir la falta de inversión en la educación superior y para producir una fuerza de trabajo apropiada en el mercado de trabajo. La tercera meta de Labaree, la movilidad social, es el principal vehículo para la producción de beneficios económicos privados. Esto supone que la educación es un bien privado que posibilita a los individuos tener éxito en la competencia social y económica. Labaree sugiere que las tres metas constituyen fines políticos y que la producción de beneficios públicos y privados es mediada por procesos políticos. En las discusiones de política pública y los análisis institucionales son cada vez más los casos en que las tres metas se incluyen en la misión abarcadora del “desarrollo económico”. Mientras que las instituciones de educación superior han contribuido a la producción económica de alguna forma desde la fundación de las universidades coloniales, en la actualidad casi todos los aspectos

de la misión universitaria están de alguna manera vinculados al desarrollo económico local, estatal y federal (Marginson y Considine, 2000; Slaughter y Leslie, 1997; Universidad de California, Oficina del Presidente [UCOP], 1996).

### *El mercado, la elección y el bien público*

Como se evidenció en la cita de Thomas Jefferson al principio de este artículo, el bien público y los beneficios públicos de la educación superior han sido discutidos desde el surgimiento del país. Al tiempo que los tomadores de decisiones hacen frente a la presión para incrementar la competencia y adoptar modelos de mercado para la organización y el financiamiento de la educación superior, la pregunta que surge es muy básica: ¿cuál es el papel de lo público, y cuáles son los impactos potenciales de las aproximaciones al mercado respecto a las contribuciones de la educación superior al bien común? Dada la actual organización del sistema de educación superior, la atención debe ser dirigida también al futuro de las formas no lucrativas en la educación superior de Estados Unidos.

Las ganancias de la educación superior que los promotores del mercado prevén son atribuidas a una mayor eficiencia, la cual es guiada por una más amplia capacidad de elección del consumidor. No obstante, 30 años de elección del consumidor apoyada por la disponibilidad de ayuda financiera ha hecho poco para contener los costos o limitar los precios de la matrícula en la educación superior. Tampoco está claro que la intención de la política pública de la posguerra haya sido para contener los precios; más bien el esfuerzo parece haber sido para incrementar la capacidad y la elección, y mantener la calidad. Reducciones posteriores en las asignaciones del Estado derivarán probablemente en aumentos significativos de los costos de matriculación (Callan, 2001). Aunque esto pueda, en algún grado, “nivelar el campo de juego”, entre las instituciones públicas, independientes y lucrativas, puede también nivelar la estructura de los precios (Ehrenberg, 2000). En tanto que el costo de la matrícula en las instituciones independientes no lucrativas varía considerablemente, las instituciones lucrativas en promedio son significativamente más caras que las instituciones públicas no lucrativas.

Un número de investigadores han anticipado que los aumentos del costo neto reducirá el acceso a la educación superior para las poblaciones de bajos

ingresos y con servicios deficientes, al tiempo que continuará el cambio de becas a préstamos para estudiantes (Callan, 2001; McPherson y Schapiro, 1998). La sensibilidad ante los precios y los préstamos es una espada de doble filo de la que todavía no tenemos un efectivo control (Séller, 2001; Winston, Carbone, y Lewis, 1998). En tanto la competencia de mercado reduce los subsidios públicos y nivela los precios, los contrarios pueden muy bien incrementar la estratificación en el sistema de educación superior. La atención al mercado minimiza igualmente la importancia del retiro de los subsidios existentes. Si bien se ha escrito mucho acerca de la competencia por recursos públicos, y la seguridad del financiamiento del Estado disminuye, ha habido poca especulación sobre qué tipo de educación puede ser ofrecida sin subsidios.

Al tiempo que el apoyo directo del Estado decae, la educación remedial y otros programas dirigidos a los estudiantes mal preparados necesitarán ser financiados a partir de incrementos en los costos de inscripción, lo que es esencialmente un impuesto a los estudiantes mejor preparados. Muchos otros programas que actualmente están cubiertos por fondos del Estado también necesitarán ser financiados a través de aumentos en el costo de la matrícula. Este tipo de redistribución es cada vez más impopular en los niveles estatal y federal, y existen pocas razones para suponer que sea más conveniente a nivel institucional en el largo plazo. La disminución del apoyo del Estado, el uso creciente de créditos fiscales como parte del apoyo federal para la educación superior, y el cambio de inclinación de la ayuda basada en la necesidad a otra fundamentada en el mérito (Breneman, 2001) probablemente ampliarán la brecha en la asistencia a la universidad entre los estratos de ingresos altos y bajos.

Asimismo, existe una gran incertidumbre sobre cómo la competencia afecta la calidad educativa. Mientras que hay una literatura cada vez mayor sobre los productos educativos de las instituciones lucrativas que otorgan grados académicos en la actualidad (Ruch, 2001; Raphael y Tobias, 1997), éstas constituyen sólo una pequeña fracción de la matrícula de educación postsecundaria y muchos se han enfocado a la población adulta. Las historias de éxito en este nivel tales como la Universidad de Phoenix y DeVry, ofrecen menos áreas de concentración y cursos de estudio que la mayoría de las universidades y colegios públicos de cuatro años. Como uno de los sectores institucionales de más rápi-

do crecimiento en la educación postsecundaria, la perspectiva lucrativa puede tener importantes implicaciones para las instituciones públicas que pretenden competir en un periodo en que disminuye el apoyo del Estado. Con el paso del tiempo, el rango de elecciones curriculares pueden también decrecer, mientras que los precios aumentan.

Una disminución en el acceso y la disponibilidad es también probable que reduzca la producción de los beneficios públicos y privados, sociales y económicos de la educación superior. Los reducidos niveles del aprovechamiento universitario en general darán pie a la disminución del compromiso cívico, las donaciones y el servicio comunitario. Se predicen altas tasas de desempleo, encarcelamiento y costos de salud pública. Entretanto, quienes logran más años de educación postsecundaria y quienes acuden a las instituciones de mayor prestigio disfrutará de mayores beneficios sociales y acrecentarán su estatus social; también pueden ser requeridas para existir en una sociedad altamente polarizada y problemática, al reducirse el apoyo del Estado, disminuir los beneficios sociales y aumentar los costos sociales.

### *El futuro de la educación postsecundaria no lucrativa*

Los llamados a las perspectivas del mercado en la educación superior no pretenden ser el anuncio del fin de la forma no lucrativa de la oferta. Es posible imaginar que al menos las instituciones no lucrativas de élite seguirán siendo la forma dominante. En un ambiente de relativa igualdad en el financiamiento para los proveedores no lucrativos y lucrativos, es concebible que la restricción a la distribución deficiente pueda permitir una mayor calidad de educación en las instituciones no lucrativas y continuar la demanda por este tipo de instituciones. Asimismo es el caso que la discusión entre las estructuras y los procesos lucrativos y no lucrativos en la educación superior está disminuyendo. Las actividades empresariales comerciales en las instituciones no lucrativas como la oferta de cursos y grados a través de la educación continua, el crecimiento de empresas auxiliares, y la creación de sociedades con corporaciones y capitales de riesgo están aumentando en cada sector de la educación no lucrativa (Pusser, 2000). Un número importante de investigadores en educación

superior ha sugerido consecuencias negativas potenciales en el crecimiento de empresas comerciales (Slaughter y Leslie, 1997; Marginson y Considine, 2000). Por ejemplo, se ha especulado que el aumento de las empresas comerciales puede desviar la atención organizacional de las actividades de la misión central y requerir una “comercialización” por parte del grupo directivo. Esto a su vez puede disminuir la destreza en las funciones centrales de la misión principal de las instituciones no lucrativas (Oster, 1997; Weisbrod, 1998).

Otra cuestión significativa es que las implicaciones educativas y sociales pueden ser una expansión de la forma lucrativa. ¿Acaso hay algo único en el siglo XXI que pueda reducir las asimetrías en la información y los riesgos morales que han limitado históricamente la expansión lucrativa? Puede ser que un mejor acceso a la información a través de las tecnologías emergentes aumentara la protección al consumidor contra la explotación en ambas instituciones, la no lucrativa y la lucrativa, pero quienes están más vulnerables a esa explotación tienen también un acceso mucho menor a las tecnologías de la información (Gladieux y Swail, 1999).

### *Mantenimiento de las contribuciones de la educación superior al bien público*

Probablemente la pregunta más relevante es cómo las contribuciones de la educación superior al bien público pueden garantizarse si la producción pública no lucrativa cede el peso al mercado lucrativo. La misión principal de la producción de mercado lucrativo es la de crear beneficios privados para los productores y sus consumidores. La misión histórica de la producción no lucrativa ha sido crear ambos beneficios, los públicos y los privados. Las instituciones de educación superior públicas y privadas no lucrativas han sido sitios clave en el acceso a posiciones de liderazgo y a una mayor participación cívica de sus graduados (Bowen y Bok, 1998). Las instituciones no lucrativas han sido el centro de los esfuerzos públicos sociales y políticos para lograr la integración y la igualdad en el acceso a la educación. No es del todo claro que esas metas puedan ser logradas a través de la producción lucrativa. Las metas públicas para la creación de bienes comunes han sido logradas mucho más efectivamente mediante la producción pública directa de esos bienes.

El reto ante los líderes estatales federales e institucionales de la educación superior, es responder al turbulento medio político económico mientras se está preservando el papel de la oferta no lucrativa no basada en el mercado de la educación superior al servicio del bien público. El nicho de mercado de la nueva ola de los proveedores lucrativos y las transformaciones hacia el financiamiento privado de las funciones de bienestar social ofrecen un atractivo curso de acción: incrementar la competencia de mercado en la educación superior. Puede ser también tentador suponer que el éxito competitivo en la periferia ofrece una guía para transformar la parte central, particularmente a la luz de un urgente llamado a seguir esa estrategia. No está claro si los acercamientos del mercado pueden impulsar transformaciones efectivas en la educación superior, pero probablemente serán populares. La adopción de iniciativas de mercado puede también producir expectativas de una mayor capacidad de elección, competencia, y un aumento en los beneficios públicos de la educación superior. Con base en la investigación existente y el registro histórico, esas expectativas pueden estar en un estado de gracia que, así como Thomas Jefferson sugirió, nunca fue y nunca podrá ser.

## Bibliografía

---

- ADELMAN, Clifford (2000). "A Parallel Postsecondary Universe: The Certification System in Information Technology". Washington, D.C.: U.S. Government Printing Office.
- ALTBACH, Philip G. (2001). "Why Higher Education is not a Global Commodity". *The Chronicle of Higher Education*, 11 de mayo de 2001.
- ARONOWITZ, Stanley (2000). *The Knowledge Factory*. Boston: Beacon Press.
- BECKER, G.S. (1976). *The economic approach to human behavior*. Chicago: University of Chicago Press.
- BLOCK, Howard M. y Brandon Dobell (1999). *The E-Bang Theory*. Vol. 2. Bank of America Securities Equity Research Division. San Francisco.
- BLUSTAIN, Harvey, Philip Goldstein y Gregory Lozier (1999). "Assessing the New Competitive Landscape", en Richard N. Katz, (ed.) *Dancing with the Devil*. San Francisco: Jossey-Bass, pp. 51-71.
- BOUND, John y Sarah E. Turner (1999). "Going to War and Going to College: Did World War II and the G.I. Bill Increase Educational Attainment For Returning Vete-

- rans?" Virginia Project on the Economics of Higher Education, Working Paper. Charlottesville, University of Virginia. Disponible: <http://curry.edschool.virginia.edu/curry/centers/vphehe/> 11 de diciembre de 2001.
- BOWEN, Howard R. (1977). *Investments in Learning: The Individual and Social Value of American Higher Education*. San Francisco: Jossey Bass.
- \_\_\_\_\_ (1978). "The Returns to Investments in Learning". Occasional Paper Series #7. Center for the Study of Higher Education, Charlottesville University of Virginia.
- BOWEN, William G. y Derek Bok (1998). *The Shape of the River*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- BRENEMAN, David W. (1991). "Guaranteed Student Loans: Great Success or Dismal Failure?" Washington, D.C.: United Student Aid Fund.
- \_\_\_\_\_ (2000). "A Tuition Freeze Accents the Cockeyed Economics of Higher Education". *Chronicle of Higher Education*, 11 de febrero.
- \_\_\_\_\_ (2001). "The Outputs of Higher Education". *Futures Forum 2001*. Forum for the Future of Higher Education, Cambridge, MA.
- \_\_\_\_\_, Brian Pusser y Sarah E. Turner (2000). "The Contemporary Provision of For-profit Higher Education: Mapping the Competitive Market". Working paper Charlottesville University of Virginia.
- BRIGHOUSE, Harry (2000). *School Choice and Social Justice*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- BURD, Stephen (2001). "Bringing Market Forces to Student Loan Program". *The Chronicle of Higher Education*, 2 de febrero.
- CALLAN, Patrick M. (2001). "Reframing Access and Opportunity: Problematic State and Federal Higher Education Policy in the 1990s", en Donald E. Heller (ed.). *The States and Public Higher Education Policy: Affordability, Access, and Accountability*. Baltimore: Johns Hopkins Press, pp. 83-89.
- CALHOUN, Craig (1998). "The Public Good as a Social and Cultural Project", en Walter W. Powell, y Elisabeth S. Clemens (eds.) *Private Action and the Public Good*. New Haven: Yale University Press, pp. 20-35.
- CARNEVALE, Anthony P. y Richard A. Fry (2001). "Economics, Demography and the Future of Higher Education Policy", en *Higher Expectations: Essays on the Future of Postsecondary Education*. National Governors Association, marzo.



- CHUBB, John E. y Terry M. Moe. (1990). *Politics, Markets, and America's Schools*. Washington: The Brookings Institution.
- CLARK, Burton R. (1983). *The Higher Education System: Academic Organization in Cross-National Perspective*. Berkeley: University of California Press.
- ..... (1998). *Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation*. Oxford, UK: Pergamon Press.
- COHEN, Arthur M. y Florence Braver (1996). *The American Community College*, 3a. ed. San Francisco: Jossey Bass.
- COLLIS, David (2001). "When Industries Change the Future of Higher Education", *Higher Education Review*, núm 65, New Haven: Yale University, pp. 7-24.
- CUBAN, L. y D. Shippy (eds.) (2000). *Reconstructing the common Good in Educación*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- CURRIE, J. y J. Newson (1999). *Universities and Globalization Critical Perspective*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- DUDERSTADT, JAMES J. (1999). "Can Colleges and Universities Survive in the Information Age?", en Katz, Richard N. (ed.). *Dancing with the Devil*. San Francisco: Jossey-Bass.
- ..... (2000). *A University for the Twenty-First Century*, Ann Arbor: University of Michigan Press.
- EHRENBERG, Ronald G. (2000). *Tuition Rising: Why Colleges Cost So Much*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- FRIEDMAN, M. (1962). *Capitalism and Freedom*. Chicago: The University of Chicago Press.
- FRIEDMAN, M. y R. Friedman (1980). *Free to Choose; A Personal statement*. New York: Hartcourt Brace Jovanovich.
- GARBER, Michael P. (1996). "Wall Street Ph.D". *National Review*, pp. 57-72, septiembre.
- GASTON, Paul M. (2001). "Reflections on Affirmative Action: Its Origins, Virtues, Enemies, Champions, and Prospects", en Orfield, Gary y Michal Kurlaender (eds.). *Diversity Challenged: Evidence on the Impact of Affirmative Action*. Cambridge MA: The Harvard Educational Publishing Group, pp. 227-293.
- GLADIEUX, Lawrence y Watson Swail (1999). "The Digital Divide and Educational Opportunity". *The College Board Review*, agosto: pp. 28-30.

- GOLDIN, Claudia y Lawrence F. Katz (1998). "The Shaping of Higher Education: The Formative Years in the United States, 1890-1940". WP 6537, National Bureau of Economic Research. Cambridge, MA.
- GOLDSTEIN, Michael B. (1999). "Capital Ideas". *University Business*, octubre, pp. 46-53.
- GRAVES, William H. (1999). "Developing and Using Technology as a Strategic Asset", en Richard N. Katz, (ed.), *Dancing with the Devil*. San Francisco: Jossey-Bass.
- HANSEN, Janet S. (1991). "The Roots of Federal Student Aid Policy", en Merisotis, Jamie P. (ed.). *New Directions for Higher Education: The Changing Dimensions of Student Aid*. (Núm. 74, verano) San Francisco: Jossey-Bass.
- HANSMANN, Henry (1980). "The Rationale for Exempting Nonprofit Organizations from Corporate Income Taxation", *Yale Law Journal*, 91, pp. 54-100.
- — — (1999). "The State and the Market in Higher Education". Draft manuscript. Publicado en Italia como "Proprietari e Concorrenza nell'istruzione Universitaria". *Mercato Concorrenza Regale*, pp. 475-496.
- HELLER, Donald E. (2001). "Trends in the Affordability of Public Colleges and Universities: The Contradiction of Increasing Prices and Increasing Enrollments", en Donald E. Heller, *The States and Public Higher Education Policy: Affordability, Access, and Accountability*. Baltimore: Johns Hopkins Press, pp. 11-38.
- INSTITUTE FOR HIGHER EDUCATION POLICY (IHEP) (1998). "Reaping the Benefits: Defining the Public and Private Value of Going to College". *The New Millenium Project on Higher Education Cost Pricing and Productivity*. Washington, D.C. Available: <http://www.ihp.com/publications>, 11 de diciembre de 2001.
- JAMES, Estelle (1998). "Commercialism Among Nonprofits: Objectives, Opportunities, and Constraints", en Weisbrod, Burton A. (ed.), *To Profit or Not to Profit: The Commercial Transformation of the Nonprofit Sector*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- — — y Susan Rose-Ackerman (1986). *The Nonprofit Enterprise in Market Economics*. New York: Harwood Academic Publishers.
- KANE, Thomas J. (1999). *The Price of Admission: Rethinking How Americans Pay for College*. Washington D.C.: Brookings Institution.

- KERR, Clark (1994). "Expanding access and changing missions: the federal role in U.S.A. Higher Education". *Educational Record*, núm. 75, pp. 27-31.
- \_\_\_\_\_ (2001). *The Uses of the University*, 5a. ed, Cambridge, MA: Harvard University Press.
- KOHL, Kay y Jules LaPidus (eds.) (2000), *Postbaccalaureate Futures: New Markets, Resources, Credentials*. Phoenix, Oryx Press.
- LABAREE, D.F. (1997). "Public goods, private goods: The American struggle over educational goals". *American Educational Research Journal*, vol. 34. núm. 1, pp, 39-81.
- LESLIE, L. L. y G. P. Johnson (1974). "The market model and higher education". *Journal of Higher Education*, núm. 45, pp. 1-20.
- LEVIN, Henry M. (ed.) (2001). *Privatizing Education*. Boulder: Westview Press.
- LEVIN, J. S. (2001). *Globalizing the Community College: Strategies for Change in the Twenty-First Century*. Nueva York: Palgrave.
- LEVINE, Arthur (2001). "Privatization in Higher Education", en Henry M. Levin, (ed.) *Privatizing Education*. Boulder, CO: Westview Press.
- MANSBRIDGE, Jane (1998). "On the Contested Nature of the Public Good", en Walter W. Powell, y Elisabeth S. Clemens (eds.). *Private Action and the Public Good*. New Haven: Yale University Press, pp. 3-19.
- MARCHESE, Ted (1998). "Not-So Distant-Competitors: How New Providers are Remaking the Postsecondary Marketplace", *AAHE Bulletin*. Mayo/Junio, pp. 3-11
- MARGINSON, Simon (1997). *Markets in Education*. Melbourne: Allen & Unwin.
- \_\_\_\_\_ y M. Considine (2000). *The Enterprise University*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- MASTEN, Scott E. (1995). "Old School Ties: Financial Aid Coordination and Governance of Higher Education". *Journal of Economic Behavior and Organizations*, núm. 28, pp. 23-47.
- MCPHERSON, Michael S. y Owen Schapiro (1998). *The Student Aid Game*. Princeton, NY: Princeton University Press.
- MCKEOWN-MOAK, Mary P. (2000). "Financing Higher Education in the New Century: The Second Annual Report from the States". Denver: SHEEO Finance Publications.

- McMURTRY, J. (1991). "Education and the Market Model", *Journal of Philosophy of Education*, 25 (2), pp. 209-218.
- MENDENHALL, Robert (2001). "Technology: Creating New Models in Higher Education", en *Higher Expectations: Essays on the Future of Postsecondary Education*, Washington, D.C.: NGA, pp. 37-44.
- MOE, T. (1996). *The Positive Theory of Public Bureacracy*. Nueva York: Cambridge University Press.
- MUNITZ, Barry (2000). "Changing Landscape: From Cottage Monopoly to Competitive Industry". *Education Review*, núm. 35, enero/febrero, pp. 12-18.
- NATIONAL GOVERNOR'S ASSOCIATION (2001). "The 21st. Century is Upon Us. Are We Ready?" Washington, D.C.: NGA Center for Best Practices.
- NEWMAN, Frank y Jamie Scurry (2001). "Online Technology Pushes Pedagogy to the Forefront", *Chronicle of Higher Education*, 13 de julio.
- — — y Lara Couturier (2001). "The New Competitive Arena: Market Forces Invade the Academy". *Change*, vol. 33, núm. 2, septiembre-octubre, pp. 10-17.
- ORTMANN, A. (1997). "How to Survive in Post-Industrial Environments: Adam Smith's Advice for today's Colleges and Universities". *Journal of Higher Education*, núm. 68, pp. 483-501.
- OSTER, Sharon (1997). "An Analytical Framework for Thinking About the Use of For-profit Structures for University Services and Activities". *The Forum for the Future of Higher Education*, Aspen, Colorado.
- PHILLIPPE, K.A. (ed.) (1999). *Nationalee profile of community colleges: trends and statistics*. 3a. ed. Washington, D.C.: Community College Press.
- POWELL, W.W. y E.S. Clemens (eds.)(1998). *Private Action and the Public Good*. New Haven CT: Yale University Press.
- PUSSER, B. (2000). "The role of the state in the provision of higher education in the United States", *Australian Universities Review*, vol. 43, núm.1, pp. 24-35.
- — — y D.J. Doane (2001, septiembre/octubre). "Public purpose and private enterprise: The contemporary organization of postsecondary education". *Change*, núm. 33, pp. 18-22.
- RAPHAEL y TOBIAS, S. (1997). "Profit. Making or Profiteeryng". *Change*, 29 (b), noviembre-diciembre, pp. 45-60.

- REESE, W.J. (2000). "Public School and the elusive search for the commun good", en L. Cuban y D. Shippy (ed.). *Reconstructing the commun good in education*. Stanford, C.A: Stanford University Press.
- ROTHSCHILD, M. y L. White (1993), "The university in the marketplace: some insights and some puzzles", en C.T. Clotfelter y M. Rothschild (eds.), *Studies of Supply and Demand in Higher Education*, Chicago: University Press, pp. 11-42.
- RUCH, R.S. (2001). *Higher ed inc: the rise of the for-profit university*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- SALAMON, Lester M. (1995). *Partners in Public Service: Government-Nonprofit Relations in the Modern Welfare State*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- SAMUELSON, P. (1954). "The theory of public expenditure." *Review of Economics and Statistics*, vol. 6, núm. 4, pp. 387-389.
- SCHMIDT, P. (2001). "Texas governor proposes radical shift in college financing". *The Chronicle of Higher Education*, 4 de enero.
- SLAUGHTER, Sheila y Larry L. Leslie (1997). *Academic Capitalism*. Baltimore: Johns Hopkins Press.
- SOFFEN, Scott (1998). "For-profit, Postsecondary Education: Profiting From A Knowledge-Based Economy". *Equity Research Industry Analysis*. Legg Mason Wood Walker, Inc. Baltimore, Legg Mason Wood Walker, Maryland, septiembre.
- SPERLING, John G. (2000). *Rebel With a Cause: the Entrepreneur Who Created the University of Phoenix and the For-profit Revolution in Higher Education*. Nueva York: J. Wiley.
- (1989). *Against All Odds*. Phoenix, AZ: Apollo Press.
- TOOLEY, J. (1999). *The global education industry. Lesson from private education in developing countries*, Londres: The Institute Economic Affairs.
- UNIVERSITY OF CALIFORNIA OFFICE OF THE PRESIDENT (UCOP) (1996). "UC Means Business: The Economic Impact of the University of California". A Report by the University of California Office of the President. Oakland, CA.
- VEYSEY, Laurence R. (1965). *The Emergence of the American University*. Chicago: University of Chicago Press.
- WEISBROD, Burton A. (1998). "The Nonprofit Mission and its Financing: Growing Links Between Nonprofits and the Rest of the Economy", en

- Burton A. Weisbrod (ed.), *To Profit or Not to Profit: The Commercial Transformation of the Nonprofit Sector*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- (1988). *The Nonprofit Economy* Cambridge: Harvard University Press.
- WINSTON, Gordon (1997). "Why Can't A College Be More Like A Firm?", en Joel Meyerson (ed.), *New Thinking on Higher Education. Creating a context for change*. Boston, MA: Anker.
- , Jared C. Carbone, y Ethan G. Lewis (1998). "What's Been Happening to Higher Education: A Reference Manual, 1986-1987 to 1994-1995," The Williams Project on the Economics of Higher Education. Amherst, MA: Williams College.
- (1999). "For-profit Education: Godzilla or Chicken Little?" *Change*, núm. 31, enero/febrero, pp. 12-19.
- WOLFE, B.L. (1995). "External Benefits of Education", en Martin Carnoy (ed.) *International Encyclopedia of Economics of Education*, 2a. ed., pp. 159-164. Nueva York: Elsevier Science, Inc.

# Índice

EDUCACIÓN SUPERIOR, EL MERCADO EMERGENTE Y EL BIEN PÚBLICO	5
Introducción	5
Un ambiente dinámico	7
La educación superior y el bien público	8
El retiro del apoyo colectivo a la educación superior	11
El atractivo del mercado	13
Oferta pública y subsidios públicos	20
El interés público y los bienes públicos en la educación superior	23
BIBLIOGRAFÍA	31

Educación  
**superior,**  
el mercado  
emergente  
y el bien  
público



se terminó de imprimir  
en la ciudad de México,  
durante el mes de octubre  
del año 2005.

La edición, en papel de  
75 gramos, consta  
de 1,000 ejemplares más  
sobrantes para reposición  
y estuvo al cuidado de  
la oficina litopográfica  
de la casa editora.

ISBN 970-701-614-0  
MAP: 400025-01



Uno de los temas más relevantes en la investigación y el análisis contemporáneo de la educación superior es la continua referencia a la emergencia del mercado, resultado de los cambios tecnológicos y económicos que han transformado a la educación superior de un pequeño monopolio a una industria competitiva. Para entender completamente los cambios que tienen lugar actualmente en la educación superior y para formular políticas apropiadas basadas en esos cambios, se requiere evaluar el contexto contemporáneo hasta un punto en el que esté definido apropiadamente como un ambiente emergente de mercado y verificar si el modelo de mercado resulta conveniente en este caso. En esta investigación se abordan tres temas fundamentales: la operación de las escuelas de educación superior como competencia de mercado; la demanda de soluciones generada por la falta de eficiencia y productividad institucional y, a futuro, la cantidad de bienes públicos y privados que fomentará la educación gracias a la relación entre el mercado y la oferta educativa.

EDUCACIÓN SUPERIOR



9 789707 016149



Miguel Ángel  
Porrúa