



A propósito de Fisher. Las políticas de discriminación positiva racial en la Educación Superior de EE.UU.

Waiting for Fisher: fear or hope? Rose thorns and petals of affirmative action in US Colleges.

Juan Carlos Hernández Beltrán

Resumen

Uno de las cuestiones sobre las que gravita mayor debate en la sociedad estadounidense tiene que ver con todo lo relacionado con la cuestión intercultural. Uno de los aspectos nucleares para gestionar una sociedad en la que la demografía está jugando un papel cada vez más relevante es, precisamente, el establecimiento de programas, políticas y actuaciones fundadas en la discriminación positiva racial en algunas de las estructuras e instituciones de EE.UU.

En ese contexto general, tratamos de analizar el impacto de las políticas de discriminación positiva en el ámbito de la educación universitaria. Sirviéndonos del debate nacional iniciado a propósito de la reclamación judicial que presentó en 2008 una estudiante de origen caucásico a la Universidad de Texas en Austin al ser rechazada su solicitud de ingreso, pretendemos dar cuenta de las variables políticas y pedagógicas que se derivan de este caso particular para comprender en mayor medida el impacto y alcance de las denominadas affirmative action.

Palabras clave: educación comparada, discriminación positiva, EE.UU, educación superior, interculturalidad.

Abstract

Needless to say, one of the main issues on which lies more heat debate in american society has to do with racial and minorities groups. Indeed, one of the core aspects for dealing with this dynamic demographic feature in the US are, precisely, the increasingly important role devoted to the development of programs, policies and actions based on racial affirmative action with regard to some structures and institutions in the USA .

According with this framework, we try to analyze the impact of affirmative action policies in the field of US higher education. In doing so, we depart from the national on- going debate opened by a Caucasian student called Abigail Fisher that, after been rejected from the 2008 entering class, she filed a suit against the University of Texas at Austin. So, we seek to account for the political and pedagogical variables arising from this case, and in particular to better understand the impact and scope of the so-called affirmative action policies in the US Colleges.

Key words: comparative education, USA, Higher Education, Interculturality, Affirmative Action.



(...)every american will need to get more than a high school diploma. And dropping out of high school is no longer an option. It is not just quitting on yourself, it is quitting on your country -and this country needs and values the talents of every American. That is why we will provide the support necessary for you to complete college and meet a new goal: by 2020, America will once again have the highest proportion of college graduates in the world”.

US President Barack Obama First Adress to Join Sessions of Congress, February 24th, 2009.

1. Introducción

A través de las líneas que siguen pretendemos estudiar el alcance y repercusión de las políticas de discriminación positiva racial -*affirmative action*- en el ámbito de la educación superior de EE.UU. Para ello seguiremos un esquema que se interesa por conocer el contexto, el contenido, la racionalidad y, finalmente, pretendemos apuntar algunas consideraciones en clave comparada internacional.

Nos ha parecido, además, que en la elección de la temática presentada concurren indudables razones de actualidad y oportunidad por cuanto se trata de una cuestión que está siendo sometida en el momento presente a escrutinio en el ámbito judicial de EE.UU. Por consiguiente, de la lectura e interpretación que realicen los Tribunales de Justicia sobre una cuestión atravesada como pocas de controversia, dependerá en buen grado el futuro e incluso la propia viabilidad de estas prácticas de discriminación positiva puesta en marcha en parte del tejido universitario estadounidense.

El lector nos permitirá que establezcamos una analogía o paralelismo histórico-comparado que nos ayude a entender la magnitud y derivadas que encierra la cuestión racial en EE.UU. Así, y a propósito de un debate parlamentario celebrado en el primer tercio del pasado siglo en España, sobre una cuestión no menos exenta de carga polémica que la tratada en este artículo para los españoles de aquella (y esta) hora de la historia como el rompecabezas regional español. En aquella oportunidad, uno de los intervinientes –el político Manuel Azaña- indicó con gravedad a la Cámara aquello de que “todos los problemas políticos tienen siempre un punto de madurez, antes del cual están ácidos, después de pasado ese momento, se pudren, se corrompen”.

Interesa, por tanto, conocer si en relación con las políticas, programas y prácticas relativas a las *affirmative action* en EE.UU se ha alcanzado finalmente ese punto de madurez que permite afrontar con eficacia los desafíos sociales (entre los que des- puntan también los educativos) o, si por el contrario, tal cuestión se encuentra en un estado de acidez/inmadurez permanente o, finalmente situados en la peor tesitura, se ha corrompido definitivamente afectando a órganos vitales que comprometen la supervivencia del cuerpo entero.

Lógicamente, la cuestión planteada no alcanza sólo a la arena universitaria sino que, bien al contrario, está conectada con los niveles inferiores de la estructura escolar. Una visión general en la que se advierte, cada vez más, un diferencial entre la escuela secundaria y la formación superior. Pareciera que, como si de placas tectónicas se tratara, se están separando como así lo pone de relieve la abultada literatura invocando toda suerte de estrategias para revertir la imagen de una escuela secundaria fallida (Meyers, 2013).

Por tanto, el objeto de este trabajo es de analizar las claves de la universidad estadounidense en lo que afectan a las políticas y programas de discriminación positiva racial, además de adentrarnos en territorios de la gobernanza y las derivadas pedagógicas de la cuestión objeto de estudio.

2. Competencia, credencialismo y cuestión racial en la universidad de EE.UU.

Evocar el contexto de la universidad estadounidense nos lleva casi de inmediato a recurrir a una suerte de imaginario mundial en el que des- puntan expresiones, ideas y percepciones -generalmente asumidas- tales como “sistema de excelencia mundial”, “competencia feroz”, “reputación”, “eficacia”, entre otros calificativos laudatorios. Ya en clave social norteamericana, la sola mención del *College* supone enunciar uno de los ingredientes esenciales que conforman el célebre sueño americano.



Y ya se sabe que perseguir sueños supone dedicar tiempo y dosis considerables de esfuerzo para poder alcanzarlos. En el caso que nos ocupa, además, contar con las mejores opciones para la victoria final obliga a destinar una importante cantidad de recursos (económicos y personales) orientados a la admisión en la mejor universidad posible. Utilizando una expresión anglosajona diríamos que el proceso que finaliza con la admisión en un centro universitario en EE.UU es, claramente, *time-consuming* no sólo para los propios interesados sino también para sus familias (contratación de asesores y tutores privados, selección de actividades extracurriculares valoradas, diseño de estrategias para solicitar la universidad adecuada, preparación del SAT...). Este fenómeno que discurre paralelo al sistema formal, es lo que desde hace algún tiempo Mark Bray ha acuñado como “*shadow education*” (Bray y Lykins, 2009, 2012; Baker et al, 2001) y cuyo impacto puede explicar -al menos en parte- el diferencial de rendimiento escolar en perspectiva comparada internacional.

Sin abandonar este carril sociológico, resulta obligado encajar este comportamiento social dentro de un marco teórico que ayude a comprender la racionalidad del fenómeno (Sadovnik, 2011). Es decir, se trata de explicar en primer lugar las razones que llevan a un ensanche cada vez más amplio de la matrícula universitaria en EE.UU (o cuando menos un crecimiento exponencial de las aspiraciones por cursar estudios superiores).

Sobre este particular caben fundamentalmente tres opciones con capacidad de explicación. La primera de ellas, hundiendo sus raíces en el funcionalismo clásico, vendría a señalar que no debe causarnos sorpresa el crecimiento importante de la volumetría universitaria (¿burbuja universitaria?). Sin necesidad de apelar a una escala geológica para buscar legitimidad incontestable, la narrativa es sencilla. La sociedad de nuestro tiempo es, de lejos, mucho más compleja que aquella conocida por nuestros mayores y, por tanto, las destrezas y conocimientos requeridos en esta “sociedad del conocimiento” que hemos acuñado nos demanda -*irremediamente*- una formación cada vez más amplia, con mayor nivel de especialización, y a la vez paradójicamente versátil, de lo que se colige la necesidad de acudir al foro adecuado -la universidad- para estar *a la altura de los tiempos* en terminología orteguiana. Siguiendo esta línea de argumentación no es difícil explicar la lógica de expansión del sistema de educación superior en EE.UU (también a escala mundial).

Una segunda lectura sociológica, por el contrario, se aparta de esta ortodoxia funcionalista para adentrarse en el terreno de las denominadas teorías del conflicto. En este caso, la clave para entender la expansión educativa, especialmente en la arena universitaria, se encuentra en una lucha abierta cuyo botín es mantener o perder el cetro social, esto es, la posición de estatus y dominio. Se trata de obtener ventaja social a través de las *credenciales educativas* como no se ha cansado de explicar Randall Collins. En esta oportunidad, la posesión de titulación universitaria en muchos casos no se explicaría por la necesidad de una demanda cualificada del mercado de trabajo (Collins, 1971; Mc Guinness, 2006) ni por la complejidad de nuestra sociedad contemporánea, cuanto por una estrategia promovida por los grupos dominantes para mantener el *status quo*.

Finalmente, una tercera variante que aporta fuerza explicativa pasa por tomar en consideración la reflexión de la teoría institucional abanderada por John Meyer -aunque no exenta de discusión por quienes ponen en duda alguna de sus aseveraciones (Schriewer y Martínez Valle, 2007: 534). Según su perspectiva, estamos asistiendo desde hace unas décadas a la construcción de una “sociedad mundial” y, por consiguiente, el incremento mundial del torrente escolar tampoco es imputable a requerimientos del mercado de trabajo sino, más bien, a una exigencia mundial de ciudadanía que entiende la escolarización como una demanda inherente a las sociedades democráticas (Ramírez y Meyer, 1980). Un discurso o narrativa que debe ir acompañado, al menos en su formulación teórica, de la exigencia del cumplimiento de criterios de justicia e igualdad de oportunidades en el acceso a la universidad tal como se comprueba en múltiples declaraciones de intenciones, verbigracia, “*institutions will be evaluated on how well they are doing in providing fair access*” (Browne Report, 2010: 26).

Cualquiera que sea la opción elegida por el lector de entre el rango de posibilidades ofrecidas con anterioridad (las ciencias sociales habitualmente nos ofrecen distintos estantes entre los que elegir el producto que mejor se acomode a nuestros principios, inclinaciones o expectativas), lo cierto es que el resultado de la ecuación permanece inalterado. Es decir, existe una demanda creciente de la sociedad estadounidense para que los jóvenes alcancen un título universitario. Si a todo ello sumamos la convicción (fundada en realidad) de que la elección del *college* mejor posicionado en los rankings estatales o nacionales es determinante para obtener en el futuro mayor rédito social, profesional y económico entonces, decimos, el sistema entra en un cuello de botella, en una espiral de competición feroz por ocupar los escasos sitios disponibles en las mejores universidades. Toda competición, la del acceso a la universidad no es la excepción, está condicionada por los criterios bajo los que se celebra la misma. Nada más dar el pistoletazo de salida -incluso antes (Corcoran, 2008: 48)- los corredores ya ocupan posiciones diferentes. La desigualdad es consustancial a todo proceso de competencia.



Ya nadie parece discutir, por tanto, la presencia de desequilibrios e inequidades crecientes en EE.UU vinculados con la acreditación de estudios superiores. En términos generales, el mercado laboral penaliza y aumenta la brecha entre quienes acreditan titulación universitaria y quienes no poseen formación superior, como así se recoge, por ejemplo, en indicadores salariales tales como el “*college wage premium*” (Heathcote, Storesletter y Violante, 2010: 685). Un diferencial que, en clave universitaria, permite constatar, además, una mayor tasa de desempleo entre graduados universitarios pertenecientes a distintos grupos raciales (Hall, 2004: 565).

Se trata de un entorno, por tanto, muy competitivo que se retroalimenta todos los años con la publicación del influyente – aunque no exento de controversia (Pike, 2004) - *ránking US News and World Report*, una publicación que tiene el efecto casi inmediato para los centros mejor posicionados, de aumentar las calificaciones académicas de sus solicitantes medidas a través del indicador SAT (Meredith, 2004: 444), así como bajar la ratio de admisión en aquellas universidades. En relación con este último indicador conviene tener presente la bajada significativa, especialmente en las universidades más codiciadas, de estos ratios de admisión: “*Admissions at the nations elite universities has become extraordinary competitive. In 2009-2010, Harvard, Stanford and Yale,s acceptance rates reached record lows of 6.9, 7.2 and 7.5 percent, respectively, and Princeton, Columbia, Brown and MIT all admitted fewer than one in ten applicants*” (Avery y Levin, 2010: 2125).

Teniendo en consideración este escenario tan competitivo, especialmente en las prestigiosas universidades ubicadas en las dos costas norteamericanas, no puede pasarse por alto la presencia de algunas prácticas institucionalizadas y con raíz histórica, que suponen un sesgo o, si se prefiere, un trato preferencial en relación con las solicitudes cursadas por los denominados *legacies*, esto es, los hijos de aquellas familias que en su día formaron parte del *alma mater* de la universidad de referencia (Nathan y Spenner, 2009). Estas políticas, también conocidas como *affirmative action for the rich*, son las responsables de generar otro tipo de desigualdad -tolerada y promovida por algunas universidades- cual es la de organizar rutas académicas especialmente diseñadas para proporcionar una experiencia hedonista y con pocas exigencias curriculares (*party pathway*) a los hijos de clases acomodadas que no pueden acreditar brillantes expedientes académicos (Armstrong y Hamilton, 2013: 15).

Una competencia la que venimos indicando que, también desde tiempo, ha dejado de entender de fronteras. La irrupción de la Gran Recesión económica y financiera internacional también ayuda a explicar algunas dinámicas presentes en la universidad estadounidense. En un entorno de reducción presupuestaria ha jugado, ahora si cabe con mayor intensidad, su posición ventajosa con objeto de atraer a estudiantes internacionales *full fee* con objeto de obtener recursos económicos (Shields, 2013:611). No es extraño, por tanto, que en ese escenario internacional de captación de recursos y talento, al otro lado del Atlántico los europeos hayan promovido también un Espacio Europeo de Educación Superior con la pretensión, entre otras cuestiones, de “atraer estudiantes y académicos de otras regiones mundiales(…)Este objetivo se formula en un contexto en el que los Estados Unidos de América y los países asiáticos se consideran como los principales competidores en el mercado mundial de la educación” (Novoa, 2010: 37).

Junto con el ensanche de la ensoñación universitaria y la correspondiente competencia que resulta de la unión de estas dos variables, hay que tener en consideración (especialmente en EE.UU) el factor racial. Como resultado del característico *melting pot* o mosaico de culturas y diversidad étnica tan dinámica presente en EE.UU, es verosímil que en las próximas décadas asistamos a cambios significativos con respecto a la conformación de mayorías/minorías étnicas como se advierte con claridad en las tendencias que se aprecian en los censos de población residente. Algunos autores señalan que este fenómeno desencadena estrategias del grupo todavía dominante (población blanca) para intentar mantener su hegemonía en el ámbito de la universidad a través de decisiones como por ejemplo el establecimiento de estándares para acceder a la universidad que otorguen una ventaja competitiva al grupo de auto-referencia (Samson, 2013: 389).

Otro elemento interesante que ayuda a comprender la conformación del tejido universitario -en un territorio tan amplio como el estadounidense- tiene que ver con lo que Ruth López¹ denomina “geografía de la oportunidad” (López, 2009: 133). Con ello se pretende ponderar suficientemente el peso que tiene la cercanía de instituciones universitarias así como la “densidad” de oportunidades de educación superior en un territorio determinado (en esta comparativa el sur y medio-oeste presentan claramente menores posibilidades en relación los otros puntos cardinales de EE.UU).

Es decir, que durante el proceso de la toma de decisiones concurren factores que condicionan la elección de centro universitario. Algunos de ellos parecen guardar relación con la pertenencia a determinadas minorías en EE.UU. Sería el caso, por ejemplo, de la influencia que ejerce el arraigo familiar (*familism*) en la minoría de hispanos. Un rasgo, el del apego a la familia y a su entorno próximo, que restaría opciones para solicitar el ingreso en las universidades (especialmente las más selectivas) como se ha puesto de manifiesto en alguna investigación (Matthew y López, 2009: 320).



Todo lo referido con anterioridad dibuja un escenario en el que la aplicación de programas y políticas de discriminación positiva se antoja un aspecto nuclear en la configuración del tejido universitario estadounidense. Se trata, en definitiva, de utilizar las políticas de *affirmative action* con objeto de corregir las desigualdades y distorsiones presentes en el sistema de educación superior y, sobre todo, de procurar que la demografía general de EE.UU. guarde al menos cierta correspondencia con la distribución étnica de la universidad norteamericana. A todo ello dedicamos los epígrafes que siguen.

3. A propósito del caso Fisher: ¿quién es David, quién Goliat? Génesis y desarrollo de las políticas de *affirmative action* en la Educación Superior.

En 2008 una joven norteamericana, al igual que tantos otros en todo el país, solicitó el ingreso en la universidad. Tras el estudio de su solicitud -y después de aplicar el procedimiento oportuno-, la universidad de referencia desestimó su solicitud. Esta incidencia podría haber sido una historia más entre las miles que se producen todos los años en el competitivo sistema universitario norteamericano. Sin embargo, en aquella ocasión la joven resolvió no asumir la decisión adoptada por la universidad sino luchar como en su momento hizo David contra Goliat.

Antes de adentrarnos en el detalle del caso que ha puesto, una vez más, el foco de la atención nacional respecto a las políticas de discriminación positiva en el ámbito de la educación superior, conviene recordar alguno de los hitos que han marcado su devenir. En ese sentido, una de las sentencias más reconocibles – y con mayor poder icónico en la historia reciente de EE.UU. – es la que decapitó la hasta entonces política de segregación racial en la escuela pública, especialmente sangrante en los Estados sureños. Hasta 1954, fecha en la que el Tribunal Supremo se pronunció a través de la célebre sentencia *Brown v. Board of Education*, se había impuesto una política fundada en el principio cuestionable de “*different but equal*”, todo lo cual permitía tener en consideración la cuestión racial para discriminar a la población escolar por el color de su piel.

La sentencia histórica no dejaba lugar a la duda al señalar lo que sigue: “*We conclude that in the field of public education the doctrine of “separate but equal” has no place. Separate educational facilities are inherently unequal. Therefore, we hold the plaintiffs and others similarly situated for whom the actions have been brought are, by reason of the segregation complained of, deprived of the equal protection of the laws guaranteed by the Fourteenth Amendment*” (Balkin, 2002: 221). A partir de aquella resolución judicial se había marcado con claridad una línea roja que impedía apelar a la condición racial como un elemento a partir del cual estructurar la diferencia étnica o racial legitimando programas y políticas diferenciadas. Siendo esta la regla general, no es menos cierto que bajo algunas circunstancias históricas muy señaladas el precepto se vulneró; por ejemplo, en la decisión *Korematsu v. United States* de 1944 que apoyó judicialmente la decisión ejecutiva adoptada por el Presidente Roosevelt en virtud de la cual se prohibía que ciudadanos estadounidenses de origen japonés vivieran en determinadas zonas del país, todo ello justificado en el nombre de la seguridad nacional o, por traducirlo a la terminología de la filosofía política, se trató de invocar la “razón de Estado”.

No obstante la excepción consignada, lo cierto es que las controversias sobre este particular ya contaban, desde la decisión *Brown*, con un molde en el que buscar comparación. Así, por citar algún ejemplo, en 1978 el Tribunal Supremo de EE.UU. en su sentencia *Regents of the University of California v. Bakke* rechazó el programa de admisiones de la Universidad de California en Davis por establecer cuotas raciales en su Facultad de Medicina (de 100 puestos disponibles reservaba 16 para atender solicitudes de estudiantes pertenecientes a minorías étnicas). No obstante la prohibición en el establecimiento de cuotas, la sentencia judicial sentó jurisprudencia indicando, a través del escrito del Juez James Powell, la constitucionalidad de perseguir la diversidad racial en el ámbito universitario y, por consiguiente, esta misión en enmarca dentro del interés general del gobierno.

Expuesto el criterio judicial sobre la cuestión racial, conviene adelantar espacio y volver al desafío planteado en la actualidad. Abigail Fisher, la joven de origen caucásico a la que hacemos referencia, determinó como indicamos plantear un desafío judicial al sistema de selección y admisión de estudiantes de la universidad de EE.UU. como consecuencia de ver truncada su aspiración de entrar en la Universidad de Texas en Austin consiguiendo algo ciertamente complicado como es alcanzar a ser oído por el Tribunal Supremo de aquel país (Wasserman, 2011: 136). A su favor, en principio, las ya referidas sentencias fundacionales que entienden que por encima de la utilización explícita de la cuestión racial se encuentra el principio de mérito e igualdad de oportunidades.



Desvelamos ya el escenario en el que se han desarrollado los hechos indicando que la universidad de la discordia fue el centro de educación superior estatal más prestigioso del Estado de Texas (en aquel año se presentaron 29.501 solicitudes de ingreso, de las que sólo se estimaron 12.843 y, finalmente, la Universidad de Texas en Austin informó favorablemente el ingreso de 6.715 estudiantes, todo lo cual refiere una tasa de admisión del 22,76 %). Como ya vimos en la primera parte de este trabajo, el aumento de las aspiraciones de los jóvenes norteamericanos sumado a un entorno muy competitivo es el responsable de bajas tasas de aceptación de admisiones en universidades muy solicitadas. A partir de aquí, la lucha por revertir la negativa de la institución se ha fundado en una estrategia de defensa que apunta directamente sobre el flanco de la “discriminación racial inversa” aplicada por la Universidad de Texas en Austin.

El principal argumento de la demandante gravitó en torno a la utilización de criterios raciales en el proceso de admisión de alumnos en la Universidad de Texas en Austin (en adelante UT), todo lo cual violaba lo establecido en la Constitución de EE.UU.; en particular lo prescrito en la “*Equal Protection Clause*” (ningún Estado puede denegar a los ciudadanos de su demarcación la protección igual de las leyes) recogida en la Decimocuarta Enmienda.

Por consiguiente, y a su juicio, las políticas y programas de discriminación positiva o *affirmative action* eran responsables directas de otro tipo de agravios a la inversa, puesto que candidatos con peores registros académicos pertenecientes a minorías étnicas o raciales ingresaban en la universidad por delante de otros aspirantes con mejores calificaciones, todo ello en nombre de la diversidad.

Con objeto de comprender mejor los procedimientos de admisión en el caso que nos ocupa, puede resultar de interés analizar cómo determinados hitos (al igual que el generado por la demanda en 2008) han afectado la concepción y desarrollo de los programas de admisión y su relación con la variable racial.

En un primer momento –antes de 1997–, el procedimiento aplicado por la UT en relación con su política de admisiones fue el de aplicar un modelo basado en la utilización de dos variables. Por un lado, indicadores académicos habituales en la universidad estadounidense tales como la puntuación obtenida en el SAT (*Scholastic Achievement Test*) junto con las calificaciones alcanzadas en la educación secundaria o GPA (*Grade Point Average*); por el otro, la UT no dudó en utilizar explícitamente la variable racial como uno de los elementos a tomar en consideración en el momento de conformar la cohorte de estudiantes de primer año o freshmen.

Con posterioridad, un pronunciamiento judicial obligó a reformular el mecanismo de admisión de estudiantes en la UT. La decisión adoptada por el Tribunal de Apelación de EE.UU en el caso *Hopwood v. Texas* expresó con claridad el carácter inconstitucional que supone tomar en consideración –de manera explícita– la variable racial en la toma de decisiones en relación con la admisión de alumnos ya que, como explicaba la sentencia, tal extremo vulnera lo establecido en la “*Equal Protection Clause*”.

Así las cosas, a partir de la decisión *Hopwood v. Texas* asistimos a la implementación de un segundo modelo de admisiones en la UT. Descartada la ponderación explícita del factor racial, la universidad tejana adoptó un modelo holístico en el que se computaban dos indicadores. De un lado, un índice académico (*Academic Index*) en el que se daba entrada a los registros académicos del aspirante comentados con anterioridad y, de otro, un indicador de logro personal (*Personal Achievement Index*) en el que se tomaban en consideración aspectos tales como la capacidad de liderazgo del estudiante, galardones conseguidos, experiencias laborales previas, implicación en servicios comunitarios, actividades extracurriculares, así como elementos más personales que pudieran dibujar un perfil más exhaustivo del aspirante como dominar algún idioma además de la lengua materna, asumir responsabilidades familiares, la condición socioeconómica de su entorno familiar y, en general, todos aquellos elementos y circunstancias especiales que puedan aportar información valiosa sobre la condición social del estudiante.

La resolución judicial que venimos comentando tuvo influencia no sólo en la nueva métrica utilizada por la UT en su política de admisiones sino que, además, alimentó una reforma estatal. A partir de aquel momento, el poder legislativo de Texas aprobó un nuevo programa denominado *Top Ten Percent Law*. La lógica de esta política era sencilla: a partir de entonces, todos los estudiantes de una *High School Senior* que finalizaran sus estudios en ese percentil (10%) tendrían asegurada de manera automática su ingreso en la universidad estatal².

Pocos años más tarde, las políticas de *affirmative action* en materia universitaria vuelven a la primera línea de atención nacional. El Tribunal Supremo de EE.UU en 2003 se pronuncia en los casos *Grutter v. Bollinger* y *Gratz v. Bollinger*. Respecto a esta



última sentencia, el Tribunal entendió que la Universidad de Michigan estaba lesionando principios constitucionales al otorgar de manera automática puntos a los aspirantes procedentes de determinadas minorías raciales. Una vez más, la justicia dejaba clara su postura acerca de la prohibición de utilizar la variable racial como un factor a computar.

Sin embargo, respecto a la decisión sobre *Grutter v. Bollinger* el fallo de la Corte Suprema de EE.UU apoyó la constitucionalidad de utilizar la variable racial como “uno más” de los múltiples factores en los programas de admisiones de alumnos en la universidad. Conviene detenerse siquiera un momento en el contenido de esa decisión federal por la trascendencia de su contenido.

Al igual que Abigail Fisher en la actualidad, otra joven –Barbara Grutter- demandó a la prestigiosa Facultad de Derecho de la Universidad de Chicago apelando a que había sido rechazada en aplicación de un programa de admisiones que otorgaba trato preferencial a los alumnos procedentes de minorías étnicas. La lectura de la exposición de la magistrada O,Connor resulta esclarecedora. En síntesis, la sentencia recuerda que el programa aplicado es prácticamente igual al desarrollado por Harvard con la intención de conformar una masa crítica de estudiantes procedentes de minorías con baja representación en los estudios universitarios de Derecho.

La juez no dudó en apoyar su argumentación favorable a la política de diversidad patrocinada por la Universidad de Michigan, indicando para ello que es especialmente importante que tal objetivo sea perseguido por una Facultad como la de Derecho toda vez que una buena parte de los senadores y congresistas de EE.UU, en suma los líderes de la nación, acreditan dicha titulación. Por tanto, bueno será –continúa la magistrada- que a ojos de la ciudadanía quede patente la posibilidad real de que personas con talento de toda raza y grupo étnico tengan posibilidad de cursar estudios en las Facultades de Derecho del país.

Finalmente, otro de los elementos quizá más destacados de la sentencia –además de apuntalar la argumentación a favor del interés general que debe considerar todo gobierno sobre las bondades de la diversidad racial- fue, sin embargo, la enigmática parte final en la que se deja entrever un horizonte temporal en el que dar por terminadas los programas de discriminación positiva. Siguiendo el tenor de su declaración final, la juez O,Connor vaticinó lo que sigue:

“It has been 25 years since Justice Powell first approved the use of race to further an interest in student body diversity in the context of public higher education(...)We expect that 25 years from now, the use of racial preferences will no longer be necessary to further the interest approved today” (Grutter v. Bollinger et al, 539 US (2003), p.31.

Es decir, que se podría tener en cuenta la condición racial o étnica pero, eso sí, como un elemento más a considerar dentro de un amplio conjunto de indicadores que contribuyen a tener un conocimiento general más detallado del aspirante. Y, tal vez de mayor importancia, la sentencia admitió que la utilización de la variable racial es legítima siempre que sirva para perseguir los intereses generales de un gobierno. La ponente O,Connor destaca en la redacción de la sentencia con claridad, como vemos, que tratar de alcanzar una cohorte de estudiantes universitarios fundada en la diversidad étnica es un objetivo constitucional al que pueden apelar las instituciones de educación superior.

Apoyada ahora en la decisión *Grutter*, la UT volvió a retocar su programa de admisiones estableciendo un tercer modelo a partir de 2004 como consecuencia de los pronunciamientos judiciales a los que hemos hecho referencia. En el verano de 2004 la UT lleva a cabo un estudio titulado *Proposal to consider Race and Ethnicity in Admissions* para lo cual analiza una muestra de clases de la universidad con una matrícula entre 5 y 24 alumnos. La principal conclusión del estudio fue que la UT carecía de una masa crítica de estudiantes pertenecientes a las minorías étnicas y que, por tanto, para remediar esa deficiencia era preciso volver a considerar de manera explícita la cuestión racial en los programas de admisión de alumnos.

A partir de aquel momento, y amparada como venimos señalando por el caso *Grutter*, la universidad determinó incorporar la variable racial como un elemento computable más incorporado al registro de logro personal del candidato (PAI). Este último modelo es el que se ha visto sometido a escrutinio judicial (y social) ante la demanda presentada por Abigail Fisher.

Después de un largo proceso judicial, finalmente el Tribunal Supremo se pronunció en el verano de 2013 a través de una sentencia que avala las políticas de admisión de la Universidad de Texas en Austin aunque, eso sí, al devolver el caso al distrito correspondiente también hace un llamamiento implícito exhortando a las autoridades políticas y académicas para que apliquen la discriminación positiva siempre y cuando esté debidamente justificado para conseguir los objetivos de diversidad propuestos y no haya otra alternativa posible.



Por lo tanto, hasta nuevo pronunciamiento judicial las tesis defendidas por los magistrados del Tribunal Supremo Powell y O, Connor continúan marcando o por mejor decir, legitimando las políticas de *affirmative action* en algunos campus de la universidad estadounidense. No obstante, creemos que uno de los elementos más controvertidos es, sin duda, el referido a la expresión “masa crítica” en relación con las minorías infrarrepresentadas en la universidad. La estrategia de defensa por parte de quienes, como hemos venido señalando en este trabajo, creen ver lesionados sus derechos intentan convencer o demostrar a las autoridades políticas, sociales y, en última instancia, judiciales que bajo el eufemismo “masa crítica” se encuentra soterrada o cuando menos camuflada, una política real fundada en el establecimiento de cuotas.

4. La gobernanza de la educación norteamericana y las políticas de *affirmative action*.

especialmente durante los últimos años, EE.UU está siendo testigo de un cambio nuclear en la gobernanza de los asuntos relacionados con la educación, hasta el punto de que alguien de manera acertada ha calificado este proceso como el fin de la excepción americana (Henig, 2013: 20; Pierson, 2007).

Se trata, pues, de constatar cómo se está produciendo un trasvase -cada vez más importante-, desde los lugares e instituciones tradicionalmente encargados de gestionar y decidir todo lo relativo al ámbito educativo hacia otros terrenos que hasta la fecha habían ocupado un papel secundario. La resultante de este proceso está siendo la reclamación por parte de lo que se da en llamar *general-purpose governance* (centros de decisión política que, por definición, asumen un amplio rango de materias para gestionar) de mayores cuotas de responsabilidad y decisión política en materia de educación.

Descodificado lo anterior en clave norteamericana, supone constatar una nueva hoja de ruta en la que los tradicionales enclaves específicamente educativos están siendo objeto de un cuestionamiento cada vez mayor. Así, por ejemplo, en el nivel de la administración local -donde históricamente los *School Districts* han gozado de poderes y capacidad de decisión importante- el gobierno municipal está reclamando y asumiendo mayores competencias en la gestión de las escuelas. Un caso paradigmático de este cambio en los centros de decisión ha sido el protagonizado por el alcalde de Nueva York Michael Bloomberg a través de su lucha por asumir desde el Ayuntamiento la gestión de la educación en toda la ciudad con un modelo de gestión empresarial (Ravitch, 2010: 69).

Ascendiendo un nivel más en la estructura de gobierno, también nos encontramos con un cada vez mayor protagonismo de los Estados en la gestión de los asuntos escolares bien a través de compromisos personales del gobernador del Estado, utilizando la capacidad legislativa disponible o, finalmente, a través de los pronunciamientos de los Tribunales de Justicia Estatales.

También en el último piso encontramos esta misma tendencia de los órganos de poder “generalistas” reivindicando para sí competencias y protagonismo hasta el momento liderado por instancias específicamente educativas. De manera que, en este último estrato de la política, tanto el Presidente del país (no sólo el actual), como el Congreso y Senado de los EE.UU y los Tribunales Federales han abandonado las trincheras en materia educativa para situarse en la primera línea (la aprobación, desarrollo y seguimiento de la conocida *No Child Left Behind Act* es un claro ejemplo de todo ello).

Así, en el ámbito de sus competencias legislativas, algunos Estados han ido aprobando a lo largo del tiempo distintas iniciativas con el ánimo de suprimir las políticas de discriminación positiva. Tal fue el caso, por ejemplo, de la *Proposition 209* en California, la *Washington,s Initiative 200*, *Michigan,s Proposal 2* y *Nebraska,s Initiative 424*, por citar sólo algunas.

La adopción legislativa de estas medidas no deja otra salida a las universidades más que acomodar sus políticas y programas de admisión de estudiantes al marco legal establecido por los diferentes Estados. La consecuencia de retirar estos programas que ayudan a incorporar estudiantes de minorías étnicas a la educación superior ha sido, como estamos indicando en este trabajo, la de aumentar el diferencial universitario entre grupos étnicos.

No obstante, las cosas no son tan sencillas o lineales como podría parecer. El problema sobreviene en el momento de coherenstar, esto es, hacer compatibles dos exigencias legales emanadas de distintas esferas de decisión política. En este caso, junto con la legislación estatal, entraría también en escena no ya un actor secundario sino, más bien al contrario, uno al que se le ha asignado el papel protagonista en la representación de esta función. Nos referimos a la legislación federal -de aplicación en todo el país-, relativa a la protección de los derechos civiles (más en particular lo relativo al *Title VI Federal Civil Right*).



Una legislación que prohíbe y persigue la disparidad racial cuando ésta registra una magnitud difícilmente justificable. En el caso que nos ocupa, pues, la eliminación en algunos Estados de los programas de *affirmative action* estarían provocando una disparidad, una brecha creciente entre las oportunidades vinculadas a la pertenencia a distintos grupos étnicos. Todo ello, con el resultado de vulnerar la ley federal de derechos civiles y, subsiguientemente, no cabría otra posibilidad (legal) que la de exhortar -en virtud de esta legislación nacional- a las universidades y Estados para que remuevan aquellos factores responsables de auspiciar diferentes oportunidades respecto a la admisión en la universidad:

“Federal statutory and constitutional law permits racial disparities if appropriately justified. However, unjustified racial disparities of great magnitude may be offered as evidence that a university’s admissions policy violates Title VI’s prohibition against the use of selection criteria that have an unjustified racially discriminatory effect(...) Title VI federal antidiscrimination law requires that the institutions either decrease reliance on the selection criterion that has a racially discriminatory effect or adopt remedial affirmative action policies to compensate for the unjustified racial impact” (West-Faulcon, 2009: 1102).

Debemos consignar asimismo una de las consecuencias que se han observado después de la aprobación de distinta legislación estatal estableciendo la prohibición de programas de discriminación positiva, como ha sido la aparición de un efecto de disuasión o desaliento (*discouragement effect*) objetivado en una menor solicitud de ingreso a universidades prestigiosas (Brown y Hirschman, 2006: 125). Todo lo cual podría traducirse en una interpretación, en una mirada más hostil y desconfiada de estos colectivos hacia una universidad ahora en adelante desprovista de mecanismos para facilitar su entrada.

A todo lo mencionado con anterioridad, hay que sumarle una consideración importante sobre la propia imagen política de la discriminación positiva de las minorías étnicas. En este sentido la propuesta teórica formulada por el profesor Frank Baumgartner nos puede ayudar a comprender la motivación de algunas actuaciones y, muy especialmente la decisión de la joven Fisher de acudir a instancias judiciales para revertir una decisión que a su juicio está fundada en error.

Según el autor al que hacemos referencia (Baumgartner y Jones, 1993), la imagen política (*policy image*) de cualquier cuestión está conformada tanto por la información empírica sobre el tema, como por el componente emocional o “tono” de esa cuestión. Además, dado que no todo el mundo puede conocer con detalle todo el rango de asuntos, la imagen política (y pública) viene modelada por unas pocas personas o grupos, habitualmente invocando su conocimiento experto, quienes finalmente descodifican la cuestión de forma sencilla y esquemática al gran público para su comprensión generalizada.

Otra de las variables importantes –además de la imagen política del asunto- tiene que ver con el lugar, escenario o institución encargada de gestionarla (*policy venue*). De tal manera que la imagen política tiene mucho que ver con el escenario o lugar en el que se toman las decisiones respecto a esa cuestión. Si el lugar no nos es favorable, la única opción disponible para cambiar esa imagen y, subsiguientemente, las políticas pasa por buscar otros escenarios que puedan modelar otra imagen con la esperanza de que las políticas también se vean afectadas (*policy venue shopping*).

Como hemos visto en este apartado, el cambio en la estructura de la gobernanza de los asuntos educativos en EE.UU con la mayor presencia de las instituciones generalistas puede actuar como un mecanismo que modifique la imagen y las políticas respecto a las *affirmative action* en el terreno universitario. La estrategia desarrollada por la joven Fisher trata, en efecto, de modificar el escenario donde se ha diseñado estas políticas (la autonomía universitaria) para trasladarlo al escenario judicial federal (Tribunal Supremo) con el deseo de interesar a un rango más amplio de la sociedad y poder modificar tanto imágenes como políticas.

5. Las espinas de la rosa. Contenido polémico de las *affirmative action policies*.

contemplar la belleza de una rosa a cierta distancia produce siempre placer a nuestros sentidos. Una mirada más cercana, sin embargo, obliga a reparar también en las espinas que la envuelven, matizando la primera percepción. Del mismo modo, el debate sobre la oportunidad y consecuencias de las *affirmative action* se ha centrado en poner el foco por un lado, en la irreprochable belleza estética (aquí diríamos ética) de sus pétalos y, por otro, quienes se oponen a la misma –con otra mirada- han fijado su atención en los componentes espinosos de esa misma realidad. Algo sobre las miradas, esto es, las imágenes diferentes la política puede desarrollar sobre un mismo asunto lo hemos tratado en parte líneas arriba.

Una de las razones que se han esgrimido para mostrar la oposición hacia este tipo de políticas descansa en lo que se ha



venido en denominar la “hipótesis del desajuste” (*mismatch hypothesis*), en virtud de la cual si a alguien perjudican estos programas de discriminación positiva es, paradójicamente, a aquellos para los que están diseñados. Es decir, la tesis defendida indica que la tasa de graduación universitaria de estos alumnos procedentes de minoría étnicas es sensiblemente menor de la que tendrían en el caso de acudir a universidades menos selectivas, ya que no están preparados para hacer frente a los desafíos que plantean las universidades más prestigiosas (centros en los que habitualmente se concentra la polémica sobre la discriminación positiva).

Además, se indica, estas políticas suponen una vulneración del tarro de las esencias de EE.UU, a saber, unos valores fundacionales que descansan sobre los principios de igualdad, justicia y respeto por el esfuerzo individual en un contexto de meritocracia. Se trata, por tanto, de un ataque calculado a las *affirmative action* que descarga su batería discursiva sobre los contravalores y efectos contraproducentes de estas políticas. No obstante, algunos estudios realizados parecen desmentir empíricamente estas aseveraciones (Tienda y Alon, 2005: 309).

Como es natural, también se ha intentado explicar la oposición a estas políticas fundando la motivación en la existencia de un prejuicio racial que estaría modulado en función de variables como el tipo de formación recibida, el factor geográfico, la adscripción a diferentes ideologías políticas (Huklinski et al, 1997: 409; Smith, 1998) o, incluso, alimentado desde las redes sociales e internet (Valeri y Borgeson, 2007).

Este tipo de explicaciones ayudaría a entender por qué este tipo de visión contraria a las *affirmative action* tiene su vivero en segmentos de población con bajos niveles de estudios y, fundamentalmente, adscritos a una corriente de pensamiento muy conservadora. No obstante lo anterior, algunos trabajos han refutado esta tesis señalando, bien al contrario, que incluso entre la población bien informada en términos políticos (*political sophistication*) se puede encontrar este tipo de actitud hostil a las *affirmative action* (Federico y Sidanius, 2002: 169), todo lo cual serviría para inferir un arraigo importante de este tipo de actitud frente a las políticas compensatorias diseñadas para las minorías.

Finalmente, en el propio ámbito universitario también se han hecho interesantes aportaciones sobre las actitudes que los estudiantes de los campus tienen en relación con las *affirmative action*. En este sentido, destacaríamos el trabajo de la profesora de la universidad de Maryland Julie Park (Park, 2009, 2013) quien sostiene que la actitud conformada durante el primer año de estudios universitarios, la influencia del grupo de pares en la universidad y, finalmente, la orientación política son factores relevantes que condicionan distintas actitudes de los jóvenes universitarios al respecto.

6. ¿Todos a la Universidad?

De entre las muchas cuestiones que se derivan en relación con las políticas que favorecen el acceso a las minorías a la universidad norteamericana hay una que sobresale porque condiciona a todas las demás: ¿es realmente deseable que todos los estudiantes tengan la meta puesta en el acceso a la universidad? ¿cuáles son las consecuencias que se derivan de este discurso colectivo sobre la necesidad de construir un sueño universitario para todos los estudiantes?

En definitiva, se trata de explorar el fenómeno sociológico del “*College for all*”. Uno de los más reconocidos estudiosos de esta cuestión ha establecido una interesante secuencia de acontecimientos con la intención de explicar los efectos no sólo perversos sino, además, contraproducentes que supone alimentar la expectativa universitaria en todos los estudiantes de la educación secundaria superior.

Con vocación de síntesis, el relato sería el siguiente: a) la mayor parte de los estudiantes de *high school* (inducidos por un discurso social imperante y una no menor presión familiar) desarrollan una expectativa hacia la educación universitaria, en detrimento de otras opciones formativas y/o laborales; b) los estudiantes con planes de acceso a la universidad perciben correctamente (espoleados por los consejos de orientación del propio centro de secundaria) que de una u otra forma accederán a estudios de educación superior. Esta lectura les llevaría a pensar que las calificaciones y el esfuerzo académico es una variable irrelevante para su éxito futuro.; c) por lo tanto, los estudiantes tendrían pocos incentivos para esforzarse durante la etapa de *high school*.

Es decir, la filosofía del “*College for all*” estaría socavando la relación entre esfuerzo académico en secundaria y expectativas educativas futuras; d) incluso aunque los resultados de la educación secundaria no lastren las posibilidades de acceso a la



educación superior, estas calificaciones siguen siendo un buen predictor de las posibilidades de éxito en la universidad y, finalmente, e) esta corriente preponderante del *College for all* sería en buena parte la responsable de generar una bolsa de estudiantes poco preparados y que, por tanto, están condenados a fracasar en su aventura universitaria.

En suma, la ensoñación universal de educación superior es irresponsable toda vez que está fundada en una desinformación deliberada por parte de los centros de educación secundaria, quienes en muchos casos inyectan en los estudiantes expectativas poco realistas sobre sus posibilidades de éxito en la universidad; todo lo cual acabará generando frustración, desencanto e ineficacia en la gestión de los recursos de la universidad. El profesor Rosenbaum advierte con claridad de la necesidad de virar el rumbo de esta burbuja universitaria con pies de barro:

“raising plans by itself can be a cruel charade that ignores the many serious barriers to college degree completion, and it leads to a high probability of dropping out without having earned a credential and often with no payoff. Moreover, students do not even anticipate these highly probable failures, so they do not take appropriate actions or make backup plans. If we are going to take college for all seriously, we must do a great deal more than simply convince students to raise the bar on their plans” (Rosenbaum, 2011: 113).

Junto con esta concepción muy crítica acerca de esta cuestión también debemos consignar la presencia de otra corriente sociológica que interpreta el fenómeno del *College for All* en sentido opuesto al defendido por Rosenbaum. Es decir, que la clásica asunción sociológica de que las expectativas modelan los comportamientos permanece vigente ya que, a su entender, los planes de acceder a la universidad hacen que los estudiantes redoblen esfuerzos y estrategias durante la educación secundaria para ver efectivamente realizada esa aspiración (Domina, Corley y Farkas, 2011: 109). También, como vemos, sobre este fenómeno con claras derivaciones sociales, políticas y educativas está servida la controversia afectando al debate sobre las *affirmative action*.

7. ¿Lecciones en clave comparada?

Expuesto el contexto, contenido y análisis de la racionalidad de las políticas de discriminación positiva étnico sometidas en el momento actual de EE.UU a escrutinio social, político, pedagógico y judicial, la lógica recomienda formular en este momento la célebre cuestión planteada Sir Michael Sadler en 1900 en su no menos conocida Conferencia de Guildford (Bereday, 1964: 307): *¿How far can we learn anything of practical value form the study of foreign systems of education?*

Respecto a la realidad española (aunque no solamente) es oportuno extraer valiosas conclusiones en relación con las políticas de admisión en los centros universitarios de EE.UU. Somos conscientes de la dificultad (e ingenuidad académica) que conlleva recomendar la traducción y traslación literal de programas y políticas localizados en otros contextos. En torno a esa materia contamos ya con una batería importante de aportaciones.

No obstante, y siendo verdad que hay aspectos diferenciales –demográficos y de composición racial, por ejemplo-, entre EE.UU y algunos otros países todo lo cual abre diferencias y condiciona políticas sobre la admisión de alumnos en la universidad. Referido todo eso, decimos, no es menos cierto que los modelos de admisión de estudiantes son susceptibles de ser objeto de comparación en sus elementos nucleares, esto es, en la filosofía general que los inspira.

En ese caso, e intentando responder al requerimiento comparado planteado por Michael Sadler, entendemos que, al menos en el caso español, sería recomendable modificar el rumbo, la orientación en definitiva en todo lo que respecta a los procedimientos de selección y admisión de alumnos en la universidad.

Más allá de la sensibilidad racial, el análisis de los procedimientos de admisión de estudiantes en EE.UU nos traslada una convicción institucional de aquellos centros en que la clave de bóveda del edificio universitario se sujeta en la fase inicial de selección y admisión de los *freshmen*, de la materia humana con la que van a trabajar durante los años de universidad. Todos los años, el tejido universitario estadounidense (especialmente las universidades de mayor prestigio) dedican una cantidad importante de tiempo, esfuerzo y recursos materiales y humanos para seleccionar a aquellos jóvenes que, además de competencia académica, puedan aportar otras variables importantes para la institución universitaria, entre ellas, la de conformar un grupo étnicamente diverso.



Como es natural, el mecanismo más sencillo para rehuir cualquier controversia —o al menos amortiguar cualquier embestida— es fiarlo todo al gobierno de los números, de las calificaciones sin tener en consideración más variable que la nota asignada en una prueba (¿selectiva?) de acceso como ocurre todavía en países como España (Vega Gil y Hernández Beltrán, 2014).

Al intentar extraer conclusiones respecto a una cuestión educativa comparando dos unidades de análisis es posible que nos encontremos ante un escenario que podría acuñarse como “pedagogía lunar” o *moon education*. Quiere esto decir que determinadas dimensiones, aspectos o nodos de la educación se encuentran —por distintas razones— adscritos en la cara oculta del interés político, la atención pública o la motivación pedagógica; por el contrario, la misma cuestión se encuentra dispuesta en el lado más visible y brillante de la realidad (incluso aunque de vez en cuando las distintas fases lunares modifiquen su tamaño la promesa es siempre idéntica y previsible: volver a aparecer). Tal es el caso que se produce al comparar las políticas de admisión y selección de alumnos entre EE.UU y, pongamos por ejemplo, España.

¹ En su interesante estudio, hace referencia a la influencia con la que operan variables económicas y políticas a la hora de buscar la mejor localización de un centro universitario. En el caso de la Universidad de Texas at San Antonio se produce el agravante de que lo que en principio iba a ser una universidad al servicio de población más desfavorecida, finalmente y por razones de oportunidad política y clientelismo económico, se acabó ubicando a 16 millas de San Antonio en una zona suburbana con un perfil socio-económico acomodado.

² El resultado de la aplicación de esta política mejoró algo la presencia de minorías étnicas en la Universidad de Texas en Austin. De manera que antes de la decisión Hopwood los porcentajes de afroamericanos e hispanos fueron 4,1 % y 14,5 % respectivamente. Después de la puesta en marcha del Programa Top Ten Percent Law y el nuevo enfoque holístico desarrollado por la Universidad tejana la presencia tanto de afroamericanos como de latinos aumentó ligeramente: 4,5 % y 16,9 % .respectivamente.-



Bibliografía

- Armstrong, Elizabeth A. y Hamilton, Laura T. (2013). *Paying for the party. How colleges maintains inequality*. Cambridge: Harvard University Press.
- Avery, Christopher y Levin, Jonathan (2010). Early admissions at selective colleges. *The American Economic Review*, 100 (5), 2125-2156.
- Baker, David P.; Akiba, Motoko; LeTendre, Gerald K. y Wiseman, Alexander W. (2001). Worldwide Shadow Education: Outside-school learning, Institutional quality of schooling and Cross-National Mathematics Achievement. *Education Evaluation and Policy Analysis*, 23 (1), 1-17.
- Balkin, Jack M. (ed.) (2002). *What Brown v. Board of Education should have said*. New York University Press: New York and London.
- Baumgartner, Frank R. y Jones, Bryan D. (1993). *Agendas and instability in American Politics*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Bereday, George (1964). Sir Michael Sadler,s “Study of Foreign Systems of Education”. *Comparative Education Review*, 7 (3), 307-314.
- Bray, Mark (2009). *Confronting the Shadow Education System: What Government Policies for What Private Tutoring?* IIEP Policy Forum: UNESCO Publishing.
- Bray, Mark y Lykins, Chad (2012). *Shadow education. Private Supplementary Tutoring and its implications for policy makers in Asia*. Asian Development Bank & Comparative Education Research Centre (CERC): Hong Kong.
- Brown v. Board of Education, 347 U.S. 483 (1954)
- Brown, Susan y Hirschman, Charles (2006): The end of Affirmative Action in Washington State and its importance on the transition from high school to college. *Sociology of Education*, 79, 106-130.
- Browne Report (2010). *Independent Review of Higher Education Funding & Student Finance*, consultado en: http://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/31999/10-1208-securing-sustainable-higher-education-browne-report.pdf
- Corcoran, Mary (2008). *Childhood Poverty, Race, and Equal Opportunity*, en Neuman, Susan B. Educating the other America. Top experts tackle poverty, literacy, and achievement in our schools. Baltimore: Paul Brookes Publishing, 35-53.
- Domina, Thurson; Conley, Anne-Marie y Farkas, George (2011). The link between educational expectations and effort in the College for All Era. *Sociology of Education*, 84 (2), 93-112.
- Federico, Christopher M. y Sidanius, Jim (2002). Sophistication and the antecedents of white,s racial policy attitudes: racism, ideology and affirmative action in America. *The public opinion quarterly*, 66 (2), 145-176.
- Fisher v. University of Texas at Austin et al. Suprem Court of the United States (june 23, 2013).
- Hall, Ronald E. (2004). Entitlement disorder: the colonial traditions of power as White Male Resistance to affirmative action. *Journal of Black Studies*, 34 (4), 562-579.
- Heathcote, Jonathan; Storesletter, Kjetil y Violante, Giovanni L. (2010). The macroeconomic implications of raising wage inequality in the United States. *Journal of political economy*, 118 (4), 681-722.
- Henig, Jeffery R. (2013). The end of Exceptionalism in American Education. *The changing Politics of School Reform*. Cambridge: Harvard Education Press.



- Holzer, Harry J. y Neumark, David (2000). What does affirmative action do? *Industrial and Labor-relations Review*, 53 (2), 240-271.
- Huklinski, James; Sniderman, Paul M.; Knight, Kathleen; Piazza, Thomas; Tedlock, Philip; Lawrence, Gordon y Mellers, Barbara (1997), Racial prejudice and attitudes toward Affirmative Action. *American Journal of Political Science*, 41 (2), 402-419.
- López Turley, Ruth N. (2009). College proximity: mapping access to opportunity. *Sociology of Education*, 82, 126-146.
- Martin, Nathan D. y Spenner, Kenneth I. (2009). Capital conversion and accumulation: a social portrait of legacies at an Elite university. *Research in Higher Education*, 50 (7), 623-648.
- Matthew, Desmond y López Turley, Ruth N. (2009). The role of familism in explaining the Hispanic-White College Application Gap. *Social Problems*, 56 (2), 311-334.
- Meredith, Marc (2004). Why do Universities compete in the rating game? An empirical analysis of the effects of the “US News and World Report” College Rankings. *Research in Higher Education*, 45, 443-461.
- Meyers, Coby V. (2013). School Turnaround as national policy in the United States: Considerations from three studies conducted in the Midwest. *Journal of International and Comparative Education*, 2 (2), 98-111.
- Novoa, Antonio (2010). La construcción de un espacio educativo europeo: gobernando a través de los datos y la comparación. *Revista Española de Educación Comparada*, 16, 23-41.
- Park, Julie J. (2009). Taking race into account: Charting students attitudes toward Affirmative Action. *Research in Higher Education*, 50 (7), 670-690.
- Park, Julie J. (2013). *When diversity drops: race, religion, and affirmative action in higher education*. New Jersey: Rutgers University Press.
- Pierson, Paul y Skocpol, Theda (2007). *The transformation of American Politics. Activist government and the Rise of Conservatism*. New Jersey: Princeton University Press.
- Piety, Philip J. (2013). *Assessing the educational data movement*. New York: Teachers College Press.
- Pike, Gary R. (2004). A comparison of “US News” Ranking and NSSE benchmarks, *Research in Higher Education*, 45 (2), 193-208.
- Ravitch, Diane (2010). *The death and life of the Great American School System. How testing and choice are undermining education*. New York: Basic Books.
- Regents of University of California v. Bakke, 438 U.S. 265 (1978)
- Rosenbaum, James (2011). The complexities of College for All: Beyond Fairly-tale Dreams. *Sociology of Education*, 84 (2), 113-117.
- Sadovnik, Alan (ed.) (2011). *Sociology of education. A critical reader*. New York: Routledge.
- Samson, Frank L. (2013). Altering public university admission standards to preserve white group position in the United States: Results from a Laboratory Experiment, *Comparative Education Review*, 57 (3), 369-396.
- Schriewer, Jürgen y Martínez Valle, Carlos (2007). ¿Ideología educativa mundial o reflexión ideosincrática? El discurso pedagógico en España, Rusia (Unión Soviética) y China del siglo XX. *Revista de Educación*, 343, 531-557.
- Shields, Robin (2013). Globalisation and international student mobility: a network analysis, *Comparative Education Review*, 57 (3), 609-636.



Smith, William A. (1998). Gender and racial/ethnic differences in the Affirmative Action attitudes of US College Students. *Journal of Negro Education*, 67 (2), 127-141.

Tienda, Marta y Alon, Sigal (2005). Assessin the “mismatch” hypothesis: Differences in college graduation rates by institutional selectivity. *Sociology of Education*, 78, 294-315.

Valeri, Robin y Borgeson, Kevin (2007). Reframing affirmative action: examining the impact on white americans. *Michigan Sociological Review*, 21, 193-209.

Vega Gil, Leoncio y Hernández Beltrán (2014). *From democratization to elitism in access to higher education: policies, practices, and discourse in Spain and France*, en Stead, Virginia: International Perspectives on Higher Education Admission Policy. New York: Peter Lang Publishing (in press).

Wasserman, Gary (2011). *The basis of American Politics*. Longman: Washington.

West-Faulcon, Kimberly (2009). The river runs dry: When Title VI trumps State anti-affirmative Action Laws. *University of Pennsylvania Law Review*, 157 (4), 1075-1160.

Datos del autor

Juan Carlos Hernández Beltrán

Profesor en el Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad de Salamanca. Durante los últimos años sus líneas de investigación se han orientado de manera preferente hacia las temáticas de educación comparada y política educativa. Miembro de la CESE (Comparative Education Society in Europe) y la SEEC (Sociedad Española de Educación Comparada). Ha sido profesor invitado en las Universidades de Stanford (USA), University of Adger en Kristiansand (Norway) o Université Bourdeaux (France), entre otras / jchb@usal.es

Fecha de recepción: 27/02/2014

Fecha de aceptación: 25/05/2014

