

“CAMBIOS EN LOS CURSOS: LA ORGANIZACION DEL CONOCIMIENTO Y LA CULTURA ACADEMICA”

Notas del trabajo de Robin Middlehurst y Ronald Barnett
Cap. 3 de *Managing the University Curriculum*. Edit por Jean Bocok y David Watson. Publicado por Society for Research into Higher Education. OPEN UNIVERSITY PRESS. CELTIC COURT. 22 Ballmoor. Buckingham. MK = 8 IXW - UK.
Traducción: Pedro D. Lafourcade. - Edición SDI

I - INTRODUCCION

1. Durante centurias el núcleo de la vida académica se ha centrado en torno de las disciplinas o sectores de estudios.
Las disciplinas han definido la idea de universidad y han proporcionado los medios de estructurar el conocimiento y la comprensión. Además han planteado una forma de organizar el acceso al mismo y a su interpretación.
También han contribuido a la formación de las identidades personales, profesionales y sociales.
Las disciplinas han evolucionado y se han desarrollado a lo largo del tiempo conjuntamente con las universidades y sus sociedades huéspedes, en un flujo complejo de concesiones mutuas en la medida en que han introducido modificaciones y respondido a los cambios externos. Consecuentemente, tal como Foucault y Bourdieu han señalado, las disciplinas han contribuido también a situaciones de poder simbólico, tanto en el mundo académico como en la sociedad. [Bourdieu y Passeron, 1979. Rabinow, 1984.]
2. Al final del siglo XX, esta imagen de evolución y acomodación en las relaciones entre disciplinas, universidad y sociedad, *ya no parece apropiada*. Diversas fuerzas están convergiendo, provocando cambios más fundamentales, en las disciplinas y en los cursos de las carreras.

II - CAUSAS DEL CAMBIO EN LA EDUCACION SUPERIOR

1. Como Scott y Watson han expuesto en los cap. 1 y 2, los cambios que están aconteciendo en las universidades de Gran Bretaña, son de diversos tipos: estructurales, culturales y administrativos.
2. Han ocurrido con rapidez si se comparan los acontecidos en los últimos 15 años, con los advertidos en los anteriores 50.
3. Una tasa similar de cambios, también está afectando la vida fuera de las universidades, en la medida en que se ha ingresado en una nueva fase de la sociedad postindustrial (Peters, 1989; Beckhard and Pritchard, 1992; Madridakis, 1992).
4.

A - Competitividad económica

1. La primer presión que se advierte, es manifiestamente económica (pero de modo subyacente implica factores sociales, geográficos y culturales).
Los cambios en la economía global de postguerra están aumentando la riqueza y competitividad del sector del Pacífico (Japón, Corea del Sur, Singapur...) a expensas de muchas de las economías occidentales.
La lucha para mantener el paso con los competidores y las consecuencias de una relativa declinación en la competitividad, generó cuestiones sobre las formas en que la vitalidad económica podría ser lograda y sostenida.
2. En razón de tradiciones sociales y culturales tan diferentes de las economías emergentes, las causas de sus éxitos son exploradas, no sólo en sus diferentes prácticas comerciales y de gestión, sino también en sus tradiciones educativas y culturales [Wiener, 1985].
3. En tanto se observa y se aprende de las prácticas de los demás, también debemos tener un espejo para observar nuestras propias prácticas educativas (y su administración) a efectos de evaluar en Gran Bretaña, los posibles ejes de su declinación económica, así como los medios para cambiar la tendencia. (Handy, 1987; Ball, 1991).
4. Una reflexión que emerge del espejo, es que la focalización tradicional sobre una sola disciplina o área, ya sea en la enseñanza o en la investigación, conduce a una visión estrecha o rígida, que es poco útil, tanto para resolver problemas de presión socio-económicas y ambientales, como para formar graduados flexibles y ampliamente competentes que se desempeñarán en una era "postfordiana." [Ainley, 1993; *Class and Skill: Changing divisions of knowledge and labour*. Cassell. London].
Otra reflexión es que, los problemas del mundo real [como se describe al mundo más allá de lo académico] no caen exactamente en cajas de materias específicas. Las soluciones a estos problemas

pueden ser encontradas en los límites entre las cajas de las asignaturas, emergentes de combinar distintos ingredientes en una nueva combinación, tal como ejemplifican los avances recientes en biotecnología o inteligencia artificial. Ambas reflexiones tienen consecuencias en relación con los modos tradicionales de organizar y crear conocimiento dentro de los límites disciplinarios.

5. Dentro y fuera de la educación superior, se han desarrollado estrategias para encarar algunas de estas cuestiones socioeconómicas.

Ejemplos, desde lo interior de la educación superior, incluyen: el desarrollo de planes de estudios basados en problemas en formación médica. Además, el desarrollo de esquemas de Compañías de Enseñanza (Company Teaching) y el establecimiento de nuevos planes de estudios vocacionales, especialmente en las universidades nuevas.

Como iniciativas externas han aparecido: el Programa de la Empresa en la Educación Superior, apoyado por el Departamento de Empleo; el proyecto Educación para la Capacidad, de la Sociedad Real de Artes. La creación de la National Partnership Awards para colaborar entre la industria y la educación superior. Además, el movimiento hacia la competencia, impulsado por el Consejo Nacional de Calificaciones Vocacionales.

B - Tecnología de la información

1. Una segunda causa importante de cambio, surge del desarrollo tecnológico, especialmente en el área de la tecnología de la información.
2. Toffler (1970-80), Drucker (1989) y Handy (1989), que exploran las consecuencias de la revolución de la información, argumentan que el impacto social, económico y personal de esta revolución, probablemente sea más trascendental que la generada por la revolución agrícola o por la industrial de siglos anteriores.

3. En tanto que las redistribuciones de la riqueza y del poder están ocurriendo ahora tal como se dio en las anteriores, también se observan otras consecuencias cualitativamente diferentes. Así, por ejemplo, la información no se consume como los otros recursos ni puede ser controlada tan fácilmente como el trabajo, el capital o la tierra.

Es peculiarmente democrática, puesto que tiende a proporcionar jerarquías organizacionales menos marcadas, ya que da poder a los usuarios (Ainley, 1993) y requiere límites débiles entre las áreas de conocimiento para su empleo eficiente.

4. La información es también generadora de más información que es producida a través de grupos de personas que simultáneamente la usan, desarrollándola y creando más valor de la misma.
5. La rapidez por la cual el nuevo conocimiento se vuelve obsoleto, está aumentando. El promedio de sobrevivencia de la mitad del conocimiento en las ciencias físicas, es estimado actualmente en 8 años, en tanto que en las ciencias de la computación, descendió a 5 (van Ginkel, 1994).
6. El impacto de la tecnología, y la explosión de la información sobre los cursos y las disciplinas, tiene muchas facetas. En investigación, la capacidad para quedar adelante en el desarrollo disciplinar, necesariamente se ha ido orientando hacia focalizaciones cada vez más especializadas, especialmente en ciencias naturales y en tecnología.

En Artes y Humanidades, los desarrollos tecnológicos han aumentado el acceso a fuentes de documentación, o han capacitado para que se desarrollen nuevas formas creativas.

En la enseñanza, la tecnología de la información ha creado nuevos tipos de materiales (filmaciones más bien que textos), lo que ha permitido el acceso a conocimiento organizado de modo diferente, y ha creado nuevas oportunidades para la examinación y evaluación de prácticas en la enseñanza y en el aprendizaje.

7. En la medida en que la exploración académica se ha vuelto más especializada y más estrechamente focalizada, las disciplinas se han fragmentado y se han desarrollado rápidamente nuevas áreas (de campos anteriormente unificados).
8. El peso sobre los alumnos, también se ha aumentado, en especial en cursos en donde se agrega nuevo conocimiento a los currícula existentes sin ningún cambio en cuanto a la cobertura tradicional.

La carga de contenido en Física, Química o Ingeniería, es muy claramente reconocida. (Doyle y Sparkes, 1988. Institute for Physics, 1990).

9. La tecnología también está generando impactos sobre el acceso al conocimiento y a la información. La Open University, y las oportunidades creadas para aprender, en general, son fenómenos que han sido posibles mediante los desarrollos tecnológicos.

Estos desarrollos están quebrando las divisiones tradicionales entre el hogar y el trabajo; entre el aprendizaje y el tiempo de ocio.

.....

Nuevas técnicas de computación aportan actualmente la posibilidad de disponer, en los propios hogares, de computación interactiva.

Los enfoques de los aprendizajes abiertos también crean oportunidades a las compañías del sector privado, para ofrecer servicios educativos y reducir el monopolio (?) de las instituciones educativas.

.....

10. La accesibilidad del conocimiento tiene el efecto de aumentar las opciones de aquellos que desean [y pueden pagar] su adquisición.
11. La ampliación de las opciones que la tecnología ha posibilitado, se extiende desde la elección del conocimiento y de la información a ser adquirida, hasta las decisiones sobre el lugar o lugares en donde se aprenderá (en el trabajo, en el hogar, en el college; parcialmente en el país -Gran Bretaña-, o parcialmente en la Europa continental), y en la escala de tiempo y de avance en que se puede emprender el aprendizaje.
12. Para acomodar y sacar partido del rango potencial de elecciones posibles a través de la tecnología de la información, las universidades están creando estructuras curriculares modulares. Ofrecen cursos basados en asignaturas para que los alumnos obtengan créditos por aprendizajes efectuados (créditos que irá acumulando) en, por ejemplo: aprendizajes basados en el trabajo; en el estudio; en experiencias prácticas, o en una combinación de las tres.
Además están cambiando de un foco más centrado en lecturas implicadas en las asignaturas, a fomentar en los estudiantes, aprendizajes a través de un amplio rango de capacidades académicas y de habilidades transferibles.
13. La presión de un número cada vez mayor de estudiantes, las posibilidades de la tecnología de la instrucción y los desarrollos en la comprensión de los aprendizajes de los mismos, se han combinado para posibilitar el aprendizaje independiente y centrado en el alumno [Entwistle y Ramsden, 1983; Brandes y Ginnis, 1986; Gibbs, 1992; CSUP, 1993], que es una característica más central de la educación superior.
14. Más allá de las causales tecnológicas, económicas y socio-culturales, ciertas tendencias tales como la presión de un rango más amplio de alumnos que ingresan a la educación superior [e incluye nuevos estratos socio-culturales y económicos y miembros más maduros, por ejemplo], están operando para cambiar el tradicional currículo y acomodarlo a la diversidad de intereses, experiencias y orígenes sociales de los estudiantes.
Scott y Watson, por ejemplo, han llamado la atención sobre la potencial feminización y europeización del currículo en el futuro.
Finalmente, el movimiento postmodernista, el cual enfatiza el individualismo, el relativismo y la autodeterminación (lo cual desafía los paradigmas de conocimiento en vigor), también está influyendo en los cambios curriculares, especialmente en algunas áreas, tales como inglés e idiomas modernos.
15. En su conjunto, estas diversas influencias son, además, causas de fragmentación en asignaturas y disciplinas, tanto a través de desarrollos en la enseñanza como avances en la investigación.

III - CAMBIOS EN LAS PAUTAS DE LA INDAGACION INTELECTUAL

1. La discusión hasta aquí, ha llamado la atención sobre modificaciones dentro de las áreas de asignaturas. Algunas de estas modificaciones incluyen cambios en la estructura de la enseñanza y del aprendizaje, por ejemplo, organización modular de los cursos; obtención acelerada de títulos o combinación de diversas formas de aprendizaje.
Otras incluyen cambios en el contenido, en las actividades de aprendizaje o en la evaluación. Así, por ejemplo, una disminución de intensidad en los contenidos y un creciente énfasis en el desarrollo de habilidades vinculadas con ciertos procesos tales como: trabajo en equipo, presentación, comunicación o toma de decisiones; enseñanza por grupo; programas asistidos por la computadora; pruebas de opción múltiples; tareas de autoevaluación o carpetas de trabajo de los alumnos (portfolios).
2. En algunos casos, estas modificaciones han sido efectuadas por medio de negociaciones entre los docentes y los alumnos. En otros, por grupos, tales como equipos de empresas; empleadores; unidades de desarrollo educativo; administradores institucionales o profesionales y asociaciones de distintas disciplinas.
3. En combinación, estas diversas presiones y cambios han conducido a cuestionar la comparabilidad de los estándares dentro de las materias (a través de las instituciones) y a cuestionar los límites entre los diferentes niveles de calificación académica, desde los diplomas hasta los doctorados.
4. En el campo de la investigación también han habido cambios. Uno de ellos, por ejemplo, la disminución del foco y de la especialización requerida a los investigadores, quienes están a cargo de los cursos, ya ha sido mencionado.
Otros han sido impulsados por diferentes presiones, por ejemplo, el aumento en los contratos e investigación aplicada (alentados por presiones financieras; por los requerimientos de los currícula vocacionales; por la necesidad de mantener una cooperación y comunicación más íntima entre la educación superior y la industria o por nuevas metodologías de financiamiento).
5. Otra presión importante, ha surgido de los cambios en la dimensión del sistema de educación superior y de la adjudicación de fondos a las universidades.
Desde 1987, el financiamiento de la enseñanza y de la investigación han estado separados y ahora cada categoría de financiamiento, está también ligada a los juicios de calidad.
.....
6. Estas presiones y modificaciones tienen consecuencias para las áreas de los cursos y de las disciplinas.

Diferentes formas de investigación (básica o aplicada), pueden conducir al desarrollo de distintas metodologías de la investigación, que probablemente sean conducidas dentro de diferentes escalas de tiempo y pueden resultar, a su vez, en distintos ordenamientos contractuales para los docentes y, generalmente, estar concentradas en distintas instituciones.

El impacto de estos cambios en la investigación, es percibido en las publicaciones, conferencias, consultorías, sociedades, y pueden generar un feedback relativamente lento en las estructuras de los cursos y de las disciplinas. Las consecuencias variarán también a través de las disciplinas y de las instituciones.

Algunas de las consecuencias a largo plazo, probablemente, consistan en incluir una mayor separación entre enseñanza e investigación y más énfasis en el saber (scholarship) como un puente necesario entre las dos, y quizás como una aproximación hacia la investigación en algunos casos.

Las relaciones simbióticas y directas entre investigación y plan de estudios, se vuelven más tenues; los cursos y las disciplinas se tornan más instrumentales y menos orientados a la curiosidad o abiertos en su focalización. Los límites entre las asignaturas constantemente se van oscureciendo y las mismas pueden llegar a ser redefinidas para reflejar un conocimiento más somero y desordenado, que emerge de la investigación-acción, en desarrollo o aplicada, comparado con el más "puro", "profundo" y "escrupuloso", que emerge de la investigación básica.

7. El conocimiento podrá ser organizado diferentemente en el futuro [con grupos de docentes coincidentemente estratificados] quizás para reflejar las 4 áreas del saber ("scholarship") representadas en el informe del Carnegie (Boyer, 1990):

- * El saber (scholarship) del descubrimiento, el cual está íntimamente relacionado con la investigación muy actualizada en un campo.

- * El saber (scholarship) de integración, que incluye la síntesis de los resultados dentro de las disciplinas y la creación de nuevo conocimiento a través de nuevas formulaciones conceptuales por medio de las mismas.

- * El saber (scholarship) de aplicación, que incluye un análisis más profundo de las relaciones teoría-práctica y el desarrollo de una conceptualización de la práctica profesional, más refinada.

- * El saber (scholarship) de la enseñanza, relacionado con la diseminación de conocimiento y la promoción de su comprensión y aplicación en muchos campos diferentes.

8. Esta clasificación es útil en subrayar la necesidad de una definición más amplia del saber (scholarship) y en ofrecer legitimidad y reconocimiento a los diversos tipos de actividades académicas.

Las cuestiones importantes, son de relativo peso (en término de tiempo y status) dados a cada una de estas actividades, dentro y a través de las instituciones y al impacto que ellas tendrán sobre las formas tradicionales de organizar la investigación, la enseñanza y el aprendizaje.

IV - PROPOSITOS DE UNA ASIGNATURA BASADA EN UN MARCO DE CONOCIMIENTO.

1. Los cambios que hemos estado bosquejando, pueden ser explorados, reflexionando además sobre los propósitos que han sido utilizados para organizar el conocimiento dentro del marco de las asignaturas y de las disciplinas. Examinaremos cómo estas propuestas pueden estar bajo amenazas.

2. Tradicionalmente, las estructuras de las disciplinas:

- * han proporcionado un método para presentar el conocimiento a los estudiantes,

- * han ofrecido un medio de separar la verdad de la falsedad,

- * y han proporcionado una forma de organizar y coordinar la búsqueda de nuevo conocimiento.

3. Dentro de las universidades, la enseñanza y la investigación se han organizado, habitualmente, dentro de los departamentos los cuales en sí mismos, se han formado alrededor de la base de una disciplina.

4. A un nivel más profundo, las disciplinas y las asignaturas han proporcionado un medio de ordenar y de controlar un mundo físico y social que, de otro modo, se percibiría como caótico o irracional.

Ellas han estimulado también, una variedad de formas de explicar y comprender la realidad, la cual es también dinámica y generadora y ha alentado o atraído diferentes formas de pensamiento ligadas a diferentes empresas intelectuales y prácticas (Becher, 1989).

5. Las funciones sociales están también atendidas en la medida en que las disciplinas proporcionan un lenguaje común y medios de comunicación, lo cual es internacionalmente reconocido: ofrecen una identidad cultural y a menudo profesional para aquéllos que han sido educados dentro de su territorio, así como una fuente de poder, status y autoridad. Finalmente, inculcan valores y códigos de prácticas que son del uso del mundo académico y más allá de sus fronteras.

6. Sin embargo, estas diversas funciones y propósitos, pueden tener implicaciones positivas y negativas. Por ejemplo, el marco metodológico y conceptual de una disciplina puede proporcionar un camino a transformaciones cognitivas en los individuos, pero tales marcos, pueden limitar también al pensamiento de los mismos, incidiendo para que, quienes hayan sido entrenados al interior de una determinada disciplina, queden prisioneros dentro de este paradigma intelectual.

7. Entre las disciplinas y las asignaturas, las jerarquías que se desarrollen, pueden ser dañosas tanto económica como socialmente. Por ejemplo, es negativo el bajo status de los ingenieros y docentes en el Reino Unido, comparado con Alemania. Con todo, el alto valor agregado a las ciencias físicas más puras, puede ser beneficiosa para los individuos y para la sociedad.

V - IMPACTOS SOBRE LA VIDA ACADÉMICA

1. Muchos de los propósitos y funciones tradicionales que han servido a la organización del conocimiento en un marco basado en las asignaturas, han sido amenazados, ya sea de modo deliberado o inintencional, como resultado de los cambios que hemos identificado.

El impacto sobre la vida académica en general, y sobre los individuos en particular -académicos, estudiantes, personal de apoyo académico y directivos- ha sido amplio y potencialmente revolucionario.

A un meta nivel, las relaciones entre el Estado, la sociedad y la educación superior, se están modificando. Hemos argumentado en otro lugar [Barnet y Middlehurst, 1993] que estas relaciones pueden ser representadas en 4 modelos, los cuales, aunque distintos, se superponen entre ellos. Estos 4 modelos, ejemplifican los cambios de pautas de la educación superior y de la sociedad a lo largo del tiempo.
2. El primer modelo: *La educación superior como interés privado*, que ha sido prevaleciente en el siglo XIX y gran parte del XX, refleja una posición en donde las formas y las prácticas de la educación superior constituyen, en gran medida, un asunto de interés privado o interno de la comunidad académica. En este modelo, las asignaturas y las disciplinas han evolucionado fundamentalmente en respuesta a interacciones e intereses de los académicos, y en relación con sus concepciones del mundo. La enseñanza y la investigación estuvieron fuertemente interrelacionadas y el control del plan de estudios estuvo a cargo de los académicos.
 - a. La experiencia del alumno pudo ser concebida como un rito al pasaje de una forma particular de vida y de formas de pensamiento, parte académica, parte social y sólo incidentalmente económica.
 - b. El conocimiento disciplinar y la comprensión, que incluyen un sostenido esfuerzo intelectual a lo largo del tiempo, fue una fuente primaria de motivación e identidad profesional para los académicos. La búsqueda del conocimiento por el valor que ello implicaba, fue la marca de calidad del involucramiento del alumno y del docente en el aprendizaje en la educación superior y la creencia de que los alumnos y los docentes estaban ocupados como miembros de una comunidad disciplinaria en un viaje intelectual similar, fue parte del prevaleciente sistema de valores. Otra creencia importante, aunque no siempre de práctica, fue que estos viajes implicaban una constante reflexión crítica sobre la dirección o el destino último.
3. La segunda forma: *La educación superior como interés público*, que revela una atención más cercana del Estado por el desempeño de la misma.
 - a. El último cuarto del siglo XX ha visto este modelo surgir marcadamente. Aquí la enseñanza y la investigación están separadas por razones de responsabilidad contable y en respuesta a presiones económicas. La enseñanza está sistematizada en cursos y programas, los cuales incluyen algún grado de determinación pública, más bien que fluctuantes intenciones de la mente de los docentes. Los programas están aún anclados en asignaturas y disciplinas, pero la experiencia de los alumnos es más instrumental, y ya no es concebida como una preparación para la vida académica o una iniciación en los dogmas disciplinarios y modos de indagación. El control del currículo aún está en manos de los académicos, pero la propiedad es más colectiva que individual y los jefes de curso y jefes de Departamento o Decanos, tienen alguna responsabilidad directiva en el diseño y producción de los programas. Se mantiene un sentido de comunidad a través de la unidad social y organizativa del departamento, y además por medio de las identidades "profesionales", que están ampliamente alimentadas a través de las asignaturas y disciplinas.
 - b. En la medida en que las fuentes de financiamiento para la enseñanza y la investigación han divergido, de tal modo las mismas actividades se están separando a fin de maximizar el desempeño a través de concentraciones separadas en cada una de las áreas.
 - c. Los Departamentos -que se están convirtiendo en centros de costos y de ingresos- están cambiando de entidades predominantemente académicas, a unidades de actividades comerciales (business units), más firmemente controladas.
 - d. Los jefes de Departamento están aumentando responsabilidades en relación con la administración de los recursos financieros y humanos.
 - e. A través de sus intervenciones, el personal académico es alentado a especializarse (en la dirección de la enseñanza o de la investigación, por ejemplo) con el objeto de fortalecer sus capacidades, planear las actividades, etc., y responsabilizarse más directamente.
 - f. El compromiso hacia el avance del conocimiento en una asignatura, aún existe entre el personal académico, pero otras presiones también compiten por su atención: los contratos de investigación y las publicaciones basadas en la misma, las cuales son a términos más cortos y aplicadas, atienden las demandas de los contratistas y comprometen más a generar ingresos, que al desarrollo de la disciplina.

Los contratos de consultorías fortalecen el presupuesto del departamento o el propio, y las responsabilidades de la administración, pueden ampliar las perspectivas de la carrera, pero, en general, pueden potenciar daños a los progresos académicos al avance de una asignatura o de una disciplina.

Al mismo tiempo, la responsabilidad por los resultados y las presiones sobre la competitividad de las instituciones han alentado el desarrollo del corporativismo. Se espera que la lealtad a la institución, tome precedencia sobre los compromisos académicos a los cursos y a las profesiones.

4. La tercera forma de la relación sociedad-Estado-educación superior, es la *Educación Superior como Dirección Pública*, que representa una activa intervención del Estado, en el desarrollo interno de la vida académica.

Esta es una característica del sistema inglés en esta última parte del siglo XX.

- a. Los programas de investigación están influenciados por las clasificaciones públicas (investigaciones estratégicas o aplicadas), ya que los recursos son canalizados de modo diferente de acuerdo con las mismas, y en razón de que la capacidad para investigar está afectada por los niveles de financiamiento que son logrados.
- b. La investigación puede estar más directamente dirigida hacia donde se identifican, por el Estado, las necesidades estratégicas o por otros intereses externos y hacia donde se canaliza el esfuerzo académico para satisfacer estas necesidades.
- c. El Informe Blanco sobre Ciencias "Concretando nuestro potencial" -1993- es un ejemplo de la conducción del Gobierno en su doctrina de "creación de riqueza" como un motivo primario para el financiamiento de la Ciencia, y en su promoción de educación "útil y relevante" en el nivel de Master y posgrado. La adquisición de conocimiento por el propio valor que ello representa, está significativamente en descenso.
- d. Así como la investigación puede ser timoneada, de igual modo el currículo puede ser definido en términos de intereses externos.

En sus formas actuales, este tipo de dirección toma la forma de patrocinio por el Estado de iniciativas particulares (por ejemplo, "La empresa en la Educación Superior"). Pero con el advenimiento de la educación superior de masas, así como los cambios ya mencionados, la dirección del Estado podría presentarse aún más abiertamente, quizás en la forma de un currículo nacional para el primero y el segundo año de la universidad.

Un currículo de esta índole podría incluir el desarrollo de las virtudes civiles y de las comunidades de una sociedad multiétnica; capacidades empresariales y transferibles para satisfacer los requerimientos de un ambiente competitivo y cambiante, o capacidades en computación y lenguas para afrontar las futuras necesidades socio económicas de Europa.

- e. Las consecuencias para el desarrollo de asignaturas y de disciplinas ya pueden ser percibidas. En los diseños de los proyectos curriculares y/o de investigación, que obedezcan a agendas externas, los espacios para el desarrollo de las asignaturas promovido por la curiosidad de los académicos, incluyendo búsquedas abiertas al respecto y para su propio avance, serán restringidos.

Tanto las identidades de los académicos como la de los alumnos, serán afectadas.

Para los académicos, la investigación y la enseñanza están además separadas y en tanto, la reputación académica interna y el status es aún ponderado en la dirección de la primera, probablemente surja algún grado de alienación entre investigadores y docentes.

Los docentes, probablemente se sentirán descalificados y devaluados, puesto que el área para determinar sus propios objetivos curriculares será reducida y porque además, serán sacados de las rutas al status y al avance académico.

- f. Los investigadores están también diferenciados entre aquéllos que son generadores de ingresos y directores de proyecto y aquéllos que obtienen bajos salarios y contratos cortos.

Los primeros son, a menudo, académicos de posiciones elevadas. Los últimos, pueden aún no ser totalmente "académicos" (es decir, miembros acordados y con derechos dentro de la comunidad académica), ya que son clasificados en realidad como académicos vinculados al "staff".

Con el advenimiento de un mayor número de alumnos, otras categorías "modestas" del personal están siendo agregadas a los rangos institucionales, en la forma de asistentes de postgraduados y de otros asistentes de enseñanza.

- g. Para los alumnos, la experiencia de estudiar dentro de este modelo, implica una adquisición de conocimientos y habilidades con una focalización primaria en su aplicación práctica, y en el retorno económico.
- h. El peligro de un currículo altamente prescriptivo y esencialmente cerrado, es evidente.
- i. Una amenaza más seria es que los alumnos podrían llevarse un chasco tanto en sus búsquedas independientes hacia su formación y en su iniciación en cuanto a la naturaleza de la investigación crítica. En tanto sus experiencias de aprendizaje los han puesto en contacto con respuestas definitivas (en la forma de un currículo prescripto) podrían no ser preparados para las complejidades e incertidumbres del mundo exterior a la educación superior.
- j. Esto es, por supuesto, una posición paradójica para el nuevo currículo que se propone. El tradicional enfoque de cuestionamiento al conocimiento promovido por las normas académicas y los valores, en el contexto de las asignaturas y de las disciplinas, pueden ser, en efecto, más adecuados para el mundo de mañana.

5. El cuarto modelo: *La Educación Superior orientada al Mercado*.

- a. Es también un fenómeno del siglo XX. Aquí el Estado renuncia a su estrecho control sobre el currículo. La fuerza predominante para el gobierno y dirección es el Mercado, el cual consiste principalmente de los estudiantes y de sus empleadores [sean graduados, postgraduados o profesionales].

- b. En donde la investigación es también impulsada por el mercado, las consecuencias en relación con la conducción del Estado son similares.
- c. Sin embargo, una proporción significativa de dinero para investigación [80% o más - Williams, 1992] es proporcionada aún, por el Estado a través de los Consejos de Investigación o departamentos del Gobierno, de modo que la administración por el Estado, más bien que por el mercado, aún está presente.
- d. La tendencia de la dirección del Estado a la del mercado, es tanto un resultado de la política del gobierno y de una consecuencia del movimiento de élite, a un sistema de educación de masas.
- e. La investigación es afectada puesto que, proporcionalmente muchos más recursos necesitan ser dirigidos hacia los esfuerzos relacionados con la enseñanza y el aprendizaje.
- f. La enseñanza está también afectada, puesto que el volumen de la cantidad de trabajo de los estudiantes [especialmente cuando está asociado con la disminución de las unidades de costos] y los imperativos de la competencia y posicionamiento institucional, significa que la administración del currículo adquiere una nueva significación en todos los niveles de la institución [ver el argumento de King, Cap. 4 de este libro]. Como ya se describió al principio, proporcionar una oportunidad para que el alumno elija, lo cual es esencial desde la perspectiva del mercado, significa que el currículo deviene unitario [unitized] y basado en el estudiante, por ejemplo, en módulos y créditos de aprendizajes, transportables. La interpretación del mercado y de sus requerimientos serán también una cuestión del juicio de la administración (management) (y del estudiante) más bien que una preocupación específicamente de los académicos.
- g. Algunos de los efectos potenciales sobre los académicos y sobre las asignaturas mencionados en el tercer módulo, son reforzados en el cuarto modelo. La enseñanza, probablemente devenga disociada de la investigación y probablemente deban ser desarrolladas nuevas definiciones de la investigación [quizás siguiendo el modelo Carnegie citado más arriba].
- h. La capacidad de los académicos de estar involucrados en la creación de conocimiento será limitada, puesto que mucho de su tiempo estará ahora empleado en la estructuración de programas de aprendizaje.
- i. Estos programas, también necesitarán confiar más en las capacidades de otros miembros del personal existente, por ejemplo: especialistas en información bibliográfica, computación o departamentos audiovisuales que no siempre son categorizados como académicos.
- j. No sólo otros grupos del personal de la casa necesitarán incluirse en el desarrollo del currículo. Los alumnos y los empleadores, también ejercerán constantes reclamos en relación con el contenido, procesos, relaciones pedagógicas y resultados del currículo.
- k. El carácter de la enseñanza es así alterado, desde impartir un cuerpo de conocimientos y de metodologías disciplinarias a facilitar el aprendizaje y la administración y cumplimiento de un currículo negociado.
- l. Las nociones de aprendizaje también cambiarán, desde la formación e inducción del alumno en un área curricular, a la adquisición por el estudiante de paquetes de conocimientos [los cuales necesitan de constante actualización] en combinación con un rango de habilidades transferibles.
- m. Las primeras etapas de la educación superior ya no son asumidas para proporcionar bases suficientes para el futuro de los alumnos: el aprendizaje continuo y la educación posterior serán emprendidos necesariamente, tanto dentro del ambiente universitario como fuera de él.
- n. En la medida en que la organización del currículo cambia, la organización académica también lo hace. La actividad docente a través de una nueva focalización se orienta primero a operar en relación con un curso de estudio, y luego a la provisión de módulos de aprendizaje que pueden ser acumulados como créditos de aprendizaje.
- o. De igual modo, la organización de la enseñanza en departamentos, cede tal organización a nuevas manos, académicos integrados para satisfacer las necesidades de las diferentes rutas asumidas por los alumnos.
Una exploración (enquiry) intelectualmente abierta es cambiada por resultados prescriptos más ajustadamente en una gama de combinaciones de cursos. En términos de enseñanza-aprendizaje, coherencia académica sería, implicación en el marco de una asignatura y de un profundo nivel de comprensión de los modos disciplinarios de indagación, todo ello, es potencialmente amenazado.
- p. Y más allá de esto, yacen también la amenaza percibida a los valores sociales e intelectuales de identidad, comunidad y territorio que han sido parte de las funciones tradicionales y de los modos de organización académica representada por las disciplinas y las asignaturas.

VI - ADMINISTRACION Y RELACIONES DEL PERSONAL

1. El cuadro que hemos intentado pintar en este capítulo, es uno en donde numerosas fuerzas diferentes están convergiendo. Estas fuerzas están generando ya modificaciones en el carácter y ordenamiento tradicional de la vida universitaria, y tienen el potencial de crear cambios aún de mayor significación que tocan muchos niveles de lo académico, que van desde lo conceptual (la idea y propósitos de la universidad), a través de lo operacional (política, estructura, sistema y actividades) a lo normativo (valores, actitudes, creencias y cultura).

2. En tanto estas fuerzas y los cambios que están produciendo son generales a la educación superior en el R.U., no son únicos a la misma. (Pollit, 1990; Willcocks y Harrow, 1992).
3. En cada dominio de la vida universitaria (conceptual, generacional y normativo), dos procesos fundamentales -comunicación y relaciones- están siendo afectados por los cambios actuales. Ambos son particularmente importantes, puesto que proporcionan la evidencia del cambio y los medios por los cuales el mismo puede ser promovido, alentado o bloqueado.
En este libro, el foco central se halla en las relaciones y comunicaciones entre los académicos y los administradores (o más ampliamente, sobre aquéllos que estructuran o administran el currículo. Pero, como ya hemos sugerido, una de las principales características de los cambios actuales es la creciente amplitud de las comunicaciones y las relaciones que las universidades y sus miembros están planteando con los alumnos; sus padres; los patrocinadores y empleadores; con el gobierno, el comercio, la industria y sus agentes asociados; con los profesionales y cuerpos de acreditación. Los límites de la universidad se están presentando más fluidos y permeables.
4. Esta ampliación del rango de reconocidos sostenedores [stakeholders] de la educación superior, han tenido un impacto sobre el tiempo disponible del trabajo académico (puesto que las redes, "lobbying" e informes implicados en la construcción de relaciones y comunicaciones, son actividades que llevan tiempo. En muchos casos, la responsabilidad para emprender estas actividades han sido canalizadas por nuevas categorías de personal, esto es, por administradores en los diversos niveles dentro de la institución.
5. Separar a los académicos del contacto directo con los "stakeholders" significa que el nivel de comprensión y de apreciación de los intereses de éstos, puede residir más en los administradores que en los académicos, un punto que es importante cuando intentamos implementar cambios en los planes de estudios, los cuales deben ser aplicados por los académicos y en donde se confía en ellos para su éxito. Una comunicación efectiva entre la administración y el personal, representa un elemento de valor.
.....
6. Una estrategia adicional deberá ser aumentar las oportunidades para una comunicación directa entre académicos y otros grupos (por ejemplo, empleadores) mediante oportunidades para cubrir nuevas tareas por tiempo limitado, visitas, etc.
7. Las formas tradicionales de interacción también han sido afectadas por la ampliación de la banda de "stakeholders". Así, por ejemplo, la responsabilidad por los resultados y los requerimientos por la publicidad, han aumentado los aspectos burocráticos de la comunicación (para incluir plausibles folletos o videos así como densas expresiones sobre los ordenamientos para asegurar la calidad institucional), y la educación superior de masas, ha reducido el contacto cara a cara entre docentes y estudiantes y aumentado la interacción entre éstos y formas tecnológicas de comunicación.
8. Nuevos términos y aún nuevos lenguajes están emergiendo en las instituciones: indicadores de desempeño; experiencias de aprendizaje de los estudiantes; atención del cliente; "out-sourcing" de los servicios; franquicias; competencias y créditos portables; auditoría de la calidad; y docentes (lecturers) como facilitadores de aprendizajes.
Debido a la variedad de audiencias actualmente involucradas y en relación con la creciente escala y ámbito de las operaciones de la educación superior, la naturaleza de muchas de las comunicaciones y el estado de las relaciones entre la educación superior y el mundo exterior se ha movido, de lo informal e implícito a lo formal y explícito. Este cambio, también es evidente dentro de las instituciones y es tipificado en las relaciones entre el personal académico y la administración.
9. Una consecuencia peligrosa de formas de comunicación más formalizadas, menos directas y a menudo menos frecuentes, yace en el potencial de desentendimientos y equivocaciones entre grupos intra y extra universidad.
10. Al comienzo de este capítulo fueron efectuadas dos demandas. Primero, que el cambio fuera percibido como externamente impulsado; y segundo, que las disciplinas y asignaturas representaban la tierra crucial de las universidades. Es en las relaciones y procesos de comunicación entre el personal y la administración que estas demandas deben ser manifestadas y son estas dos áreas, las de importancia central si las perspectivas internas o externas deberán ser alineadas a través de un efectivo proceso de gestión en la educación superior.
11. Las múltiples modificaciones que se están experimentando dentro de las universidades están teniendo un impacto directo sobre la naturaleza de los roles del personal. Como ya hemos advertido, los roles administrativos y de gestión han aumentado en número y el componente de gestión de los roles académicos también se han expandido en diversos niveles (Middlehurst, 1993).
A lo que antecede, podemos agregar los cambios que es probable que emerjan en los roles del personal de apoyo académico, en la medida en que se conviertan en actores más significativos en la facilitación de los aprendizajes a los estudiantes.
12. En tanto que, en algunos casos, se está dando una expansión de los roles tradicionales, en otros, se está observando una ruptura de los mismos, por ejemplo entre enseñanza e investigación; entre actividades académicas y gestión [management]. En la medida en que estén separados, probablemente se tornen más especializados y limitados, de modo que la fluidez entre los límites se reducirá. En la práctica, esto significa que las habilidades y conocimientos requeridos en cada una de las áreas pueden tornarse tan refinados que será difícil cruzar de una área a otra.

Límites más rígidos pueden reducir los niveles de comunicación y de contacto entre los grupos, en la medida en que difiera el discurso y que también difieran las áreas de interés y responsabilidad; las escalas de tiempo; las presiones y el status y el valor agregado a cada una de las actividades.

.....

13. Ya hemos examinado cambios en los roles académicos en relación con las asignaturas y las disciplinas [por ejemplo, separación entre enseñanza y la investigación, o el impacto del aprendizaje centrado en el alumno y la educación superior de masas].

En este punto necesitamos poner de relieve el impacto de los cambios en los roles académicos en la medida en que ellos se relacionan con nuestros reclamos acerca del área estratégica de lo académico.

La conexión yace en el área de la motivación, puesto que una primaria fuente tradicional de motivación para los académicos, ha sido el desarrollo de su propia disciplina puesto de manifiesto en la enseñanza, la investigación, la erudición (scholarship) y la consultoría.

Identidad profesional, orgullo, reputación, autonomía y un particular estilo de vida están implicados en este encabezamiento.

Aún las contribuciones académicas a la administración, dentro de la ética docente, fue asumida como un servicio a la comunidad disciplinaria, es decir, a la universidad en interés del autogobierno, del control autónomo de los asuntos de la misma, y más particularmente, a las actividades académicas de la institución.

En los antiguos politécnicos, el involucramiento académico en la administración del curso, lo cual incluía relaciones estrechas con los estudiantes, creaba un tipo de "intimidación académica" ligeramente diferente, que representaba una fuente de identidad personal y de grupo.

14. Los cambios actuales están sobrepasando los límites del territorio académico [Halsey, 1992] puesto que las modificaciones en la organización de las asignaturas y disciplinas, no sólo afectan el núcleo de las actividades de la universidad, sino también, la razón de ser de muchos académicos.

El personal docente ha observado: el surgimiento de un cuadro de administración y de gestión (management); la ascendencia de los valores de estas funciones y de las prioridades en los territorios administrativos y financieros (representados en informes públicos, como el de Jarrat - 1985, y por presiones financieras sobre las instituciones) y más recientemente, en las áreas del currículo.

Dicho personal ha experimentado las demandas efectuadas a las actividades académicas (desde la reorganización a la redefinición y numerosas evaluaciones) por la administración (management). La responsabilidad para activar cambios, en tanto son ampliamente aceptados como externos, impulsados por programas políticos y económicos, es también adjudicada a los administradores de la Administración Institucional sin ninguna resistencia a la intrusión del Estado o del mercado, y son a menudo percibidos como los agentes de estas prioridades externas, porque muchos de los cambios han estimulado el interés por la gestión (management) y han expandido el área y el status de dicha actividad en la institución.

15. Desde la perspectiva de la administración, la interpretación de las demandas y de las presiones del ambiente externo puede ser percibida como más o menos positiva o más o menos necesaria y negociable entre los diferentes intereses de los proveedores, consumidores y financistas de la educación superior.

En donde la naturaleza y dirección de los cambios son vistos favorablemente por los administradores de la institución, las respuestas a la implementación pueden variar nuevamente, por ejemplo, desde amenazar a los docentes como recalcitrantes de cara al cambio, como tradicionales y renuentes, como recursos que necesitan ser controlados y dirigidos, en obsequio de un efectivo funcionamiento institucional o como partícipes importante en los procesos de cambio.

Los enfoques a la conducción de tales procesos, en las universidades, sea que fueren emprendidos dentro de un marco de actitudes positivas o negativas hacia las perspectivas académicas, son también afectados por la carestía de recursos para facilitar el proceso.

.....

VII - ADMINISTRACION DEL CAMBIO

1. La estratificación dentro de las instituciones académicas no es nada nuevo (Halsey y Trow, 1971; Moodie y Eustace, 1974), pero la forma particular que se observa habitualmente, en gran medida, es diferente, debido a la presencia de componentes administrativos y empresariales en el contexto actual.
2. Las tensiones entre distintos grupos dentro de la institución, no son tampoco una novedad tal como se espera de una universidad considerada como una organización política (Baldrige, 1971). Sin embargo, estas características ya presentes, son exacerbadas en el actual contexto de cambio, en la medida en que los individuos se sienten amenazados o alentados por las expectativas que se les plantean.
3. En un momento en que se limita el sector de recursos y durante un período en el cual las universidades, crecientemente se han vuelto dependientes de los fondos del Estado (Tapper y Salter, 1992), es fácil suponer que existe poca libertad de maniobra interna para enfocar los cambios que están en curso (Russell, 1993).
4. Con todo, como instituciones legalmente autónomas, las universidades retienen ciertas libertades en su organización, en sus ordenamientos administrativos y en sus prácticas académicas. Con el objeto de lograr y de mantener viabilidad financiera y credibilidad económica, las universidades pueden, en gran

medida, determinar los modos más efectivos mediante los cuales desplegar sus recursos de acuerdo con sus declarados fines. Dado estos grados de libertad, sugerimos al menos 4 estrategias que pueden ser empleadas para enfocar los cambios de modo más constructivo.

A - Un punto inicial para instituciones que encaran tipos de cambios trascendentes como los que ya se han discutido, debe ser el desarrollo de una interpretación participada de la naturaleza y dimensión de los cambios que deben afrontar.

La participación en este debate será importante tanto para el desarrollo de una estrategia adecuada como para elaborar el requerido compromiso para su aplicación.

De máxima importancia será que en cada nivel de actividad institucional, se considere y se discuta el impacto del cambio de modo de identificar los peligros latentes, con anticipación, de modo que las consecuencias sean evitadas o disminuidas.

Deberá ser adoptado un enfoque de discusión amplio y abierto desde perspectivas globales y con avances graduales.

Los diferentes enfoques asumidos frente a la reducción de fondos de la Universidad de Salford y del College de la Universidad de Cardiff en los 80 (Sizer, 1987; Shattock, 1988), proporcionan ejemplos de algunos enfoques más o menos exitosos relacionados con una interpretación colectiva del cambio y de una estrategia para administrarlo.

Elaborar una visión del ambiente externo, de la posición actual de la institución y de sus prioridades inmediatas o a mayores plazos, crea un marco de referencia para comprender el impacto del cambio en lo personal y en lo profesional.

Comprender el contexto y las consecuencias del cambio mediante discusión y negociación entre los sectores claves, constituye un prerrequisito necesario para identificar estrategias de administración del mismo, sea que las mismas representen una reformulación de las capacidades en vigor y un compromiso para mantenerla o, por el contrario, una modificación radical en lo que fuere necesario.

Demasiado a menudo estos dos elementos no llegan juntos.

.....

B - Una segunda estrategia importante es capacitar a los miembros que se hallen más afectados directamente por los cambios (en este caso, diferentes grupos del personal existente y de los estudiantes) y delinear sus propias respuestas operacionales a los mismos, dentro de un marco general de referencia. Así, por ejemplo, algunas instituciones han sido capaces de introducir cambios controversiales (tales como evaluar el desempeño del personal, "feedback" de los estudiantes sobre la enseñanza o el desarrollo de pactos de enseñanza-aprendizaje, con un mínimo de conflicto y dejando libertad para determinar los detalles de cada esquema dentro de líneas generales. La participación del personal crea interés en la "propiedad" del problema, genera desafío intelectual, estimula el trabajo en equipo y posibilita que el interés profesional sea dirigido más directamente.

C - Una tercera estrategia es asegurar que los sistemas de recompensa de la institución y los mensajes y estilos administrativos de comunicación, sean alineados con los cambios conceptuales, operacionales o normativos que se procuran. Si estos diferentes elementos no operan en paralelo, en alguna forma de armonía entre ellos, o se contradicen, debilitarán el compromiso del personal.

.....

D - Una cuarta estrategia, a menudo descuidada, es administrar la transición del estado actual al futuro. Para que esto se lleve a cabo, importa considerar diversos aspectos: tiempo, negociaciones, ordenamientos, comunicación, planeamiento para el futuro estado.

Además que en cada etapa se generen discusiones, acuerdos, direcciones para las acciones y los medios para alcanzar los resultados propuestos.

Una vez que el planeamiento se halle en ejecución, más personal y tiempo serán necesarios para facilitar la comunicación y el "feedback" en relación con los problemas, enfoques y soluciones.

Si no existe un compromiso para "conducir la transición" o aparecen estrategias de "migración" en los niveles institucionales y en el personal docente, entonces, el compromiso de cambio entre los que deben implementarlo, probablemente se desalentará.

.....

En combinación, estas 4 estrategias probablemente conduzcan a un diálogo más productivo, mejores relaciones y a una comprensión del cambio entre administradores y profesionales, más amplia y desarrollada.

Como Scott y Watson indican en el Cap. 2, un clima constructivo es esencial si la creatividad intelectual debe ser canalizada en nuevas definiciones de currículo, y si debe ser evitadas tipos de reformas miopes o carentes del suficiente sentido, impuesta por los administradores, divorciados de los intereses académicos.

.....