

Sir Christopher Ball Artículo extraído de RESEARCH and HIGHER EDUCATION. Libro editado por Thomas G. Whiston y Roger L. Geiger, Cap. 10, p. 131-137. Publicado por SRHE y Open University Buckingham. G. Bretaña, 1992.
Traducción Pedro D. Lafourcade. Edición SDI.

EL CONTEXTO

Muchas naciones ricas o pobres, en cada uno de los 3 mundos y de los 5 continentes, ejemplifican la interesante y moderna paradoja de insatisfacción con sus sistemas educativos, y al mismo tiempo, expresan el deseo de aumentar las oportunidades de formación. Ellas buscan tanto lo más, como lo diferente.

Esta creativa insatisfacción, es el resultado de presiones sociales, políticas y económicas, de las cuales las más importantes son: creación de riqueza, equidad y costos.

Sostener que "el aprendizaje paga", en tanto que es difícil demostrarlo de forma concluyente, probablemente sea cierto. Y en realidad, se acepta ampliamente que ello es real. Los beneficios del aprendizaje son a largo plazo -mas bien que al corto- y se distribuyen tanto entre los que han aprendido, entre los empleadores, como en la sociedad en general.

Pero, atento a todas estas calificaciones, existe ahora una coincidencia general, en relación a que, el aprendizaje [educación y preparación para el quehacer] juega un rol significativo en la creación de riqueza y contribuye en forma sensible, al éxito económico nacional.

En los países desarrollados y en los que se hallan en proceso de re-desarrollo -como el Reino Unido- se torna claro que la calidad de la educación y la formación de la fuerza de trabajo, es el factor individual más importante para determinar la competitividad socio-económica.

La cuestión de la equidad no es menos importante.

Los beneficios de la graduación son obvios y muy bien reconocidos. Son tanto reales como posicionales desde la perspectiva de su valor intrínseco y de su valor frente a la necesidad por carestía. El Departamento de Educación y Ciencias ha argumentado que "la tasa personal de retorno en la educación superior, es mucho mayor que la tasa de retorno en la sociedad en general, y también está muy por encima de lo que puede ser disponible en casi todas las demás formas de inversión". (2)

Si esto es así, el principio de equidad social sugiere que la educación superior deberá estar disponible para todos aquéllos que la buscan y son capaces de beneficiarse de la misma...

Pero, tal política de ampliación del acceso, si es tomada seriamente, debe desafiar, no sólo la capacidad existente del sistema de educación superior, sino también, las tradicionales definiciones de calidad y de excelencia. En otros países, la equidad y la excelencia, no son percibidas necesariamente como alternativas. Por ejemplo:

"Sin una responsabilidad por la excelencia y la equidad, como un eje central en la agenda de la educación superior en California, de ahora al 2000, este Estado no podrá formar a la sociedad que podría ser necesaria en el próximo siglo.

El fracaso para lograr estos objetivos, frente a un ambiente internacional interdependiente y altamente competitivo, disminuirá su estándar de vida, debilitará su economía y empobrecerá las vidas de todos los californianos". (4)

Todo esto costará dinero. La expansión de la educación superior y el desarrollo de la investigación científica en el siglo XX, ha creado una demanda nueva y significativa sobre los recursos públicos. El número de docentes en la educación superior en el Reino Unido excede, actualmente, el número de estudiantes de comienzos de este siglo.

En 1963 DEREK de SOLLA PRICE, calculó que el personal y las publicaciones en ciencias estuvieron duplicándose cada 10 o 15 años. (5)

En Australia, lo cual no es atípico en relación con otros países, la educación superior se ha duplicado en tamaño tres veces desde 1950.

Este crecimiento exponencial [tanto en estudiantes como en ciencia] no puede ser sostenido.

En Australia, la expansión disminuyó después del "shock" del precio del petróleo de los 70.

Comprensiblemente, tanto los gobiernos de izquierda como de derecha en el Reino Unido y en otros países, han sido forzados a prestar atención a lo que es, en efecto, una industria de mayor crecimiento, que depende sustancialmente del financiamiento público.

En la medida en que la expansión es un hecho, procuran aumentar la eficiencia de operación, el costo-efectividad y las oportunidades con relación con economías de escala.

La tensión entre los argumentos para la expansión, tendiente a mejorar la creación de riqueza y equidad, y además, la necesidad de controlar el gasto público, aún no se ha resuelto.

Una solución ampliamente examinada, es modificar parte del peso del financiamiento de la educación superior, de los recursos públicos a los recursos privados.

En tanto que el aumento de los fondos y de los subsidios del comercio y de la industria son una contribución bienvenida para reducir los déficit y permitir la innovación (algunas veces a expensas de alguna distorsión del plan estratégico de las universidades o politécnicos), su rol en el financiamiento general de la educación superior y de la investigación, probablemente nunca va a ser más que marginal.

La alternativa es requerir que el estudiante pague. El éxito del esquema de impuesto a los graduados australianos, demostró tanto la buena disposición de los individuos a contribuir con los costos a su propia educación superior, y un método efectivo para canalizar fondos privados hacia las universidades y politécnicos.

Otros métodos, tales como el uso del Sistema Nacional de Seguros o la imposición de cuotas suplementarias, también han sido considerados.

Pero el mecanismo de obtención, aunque importante, es una cuestión de segundo orden.

La cuestión de principio es previa. ¿Se le debe requerir a los estudiantes que contribuyan al costo de su propia educación superior, así como a su mantenimiento? Si esto no es así, ¿cómo se puede desarrollar el sistema para satisfacer las necesidades nacionales para la creación de riqueza y el mantenimiento de la equidad?

En relación con la investigación, parece improbable que el comercio y la industria estén preparados para asumir mayor responsabilidad por el financiamiento de la investigación básica (como opuesto a la aplicada). Aquí no hay más alternativa que el Estado cree y administre un sistema estable de asignación de sumas especificadas de dinero, disponible de los recursos públicos.

ENSEÑANZA

En cada generación existen tres cuestiones recurrentes en educación: ¿Cuánto, qué y cómo aprenden los alumnos? ¿Cuál es la mejor solución a la ecuación costo-eficacia (producir el resultado deseado)?

La tiranía del status quo, habitualmente es demasiado poderosa para permitir un análisis radical. Pero la práctica del pasado, al menos en educación, no es, a menudo, la mejor guía para el futuro.

Así por ejemplo, la exclusión de la mujer, desde las antiguas universidades hasta la última parte del siglo XIX; la resistencia al desarrollo de carreras tales como ingeniería o comercio y administración; la lenta respuesta a las posibilidades del aprendizaje a distancia (a pesar del éxito de la Open University) y la obstinada defensa de una razón estudiantes/docentes, apoyada en una base no mejor que la costumbre, ayudaría poco a desarrollar un sistema de educación superior apropiado para satisfacer las necesidades de hoy, sin hablar de los desafíos de mañana.

La idea acerca de que la educación superior debe estar disponible para todos los que la deseen y puedan beneficiarse de la misma, representa un alejamiento radical del pasado. Ello no ofrece obvios límites a la ampliación del acceso e implica un gradual desarrollo del sistema popular o de masas de la educación superior, que reemplaza el modelo heredado de la élite, el cual provee una tasa de participación de no más del 15% hasta el momento.

Pero una apropiada escala de la educación superior no es solamente una función de la tasa de participación.

El creciente reconocimiento del aprendizaje permanente, debe reemplazar a un desactualizado concepto de "educación inicial suficiente" con sus importantes implicaciones para el tamaño y naturaleza del sistema.

Un modelo de "educación continua" deberá proporcionar, no sólo la base para una educación superior a los 18 años de edad (y estudiantes maduros), sino también, para una actualización, extensión, ampliación y suplementación regular de sus habilidades y conocimientos a lo largo de su vida.

El planeamiento y la provisión para una educación sistemática y continua, definida de este modo, está aún en su infancia.

Si la futura tarea de la educación superior es atender a una mayoría, más bien que a una minoría de la población, y ofrecer una combinación coherente de aprendizajes básicos y continuos, entonces muchas prácticas existentes deben ser cuestionadas.

Estas incluyen: el modelo residencial full time; los tres términos del período lectivo; la dominación del grado especializado (en el nivel de undergraduate) de tres años (honours degree) y la doctrina de la inseparable naturaleza de la enseñanza y la investigación.

Buenos cursos, podrían ya no ser reconocidos primariamente por su éxito en proporcionar una base adecuada para estudios de posgrado e investigación.

En realidad, tales cursos necesitarán vincularse más íntimamente con las necesidades, capacidades y deseos de un amplio rango de estudiantes de 18 años y adultos maduros, y prepararlos para un aprendizaje continuado en un amplio rango de empleos.

Esto conducirá a cambios en el contenido, en los procesos, duración, evaluación y resultados de los cursos.

La calidad y la excelencia, necesitarán ser redefinidas en términos de valor agregado y ajustes a determinados propósitos.

Existen dos cuestiones claves en el oleaje del cambio, confrontando a quienes enseñan en la educación superior.

Ellos son: la relación estudiantes-profesor y el problema de la investigación.

Durante los últimos 10 años, estas razones casi se han duplicado de 8:1 a cerca de 16:1, tanto en los politécnicos como en los Colleges de educación superior. También han aumentado en las universidades, pero no en la misma extensión. Aunque lógicamente deben estabilizarse en algún momento dado, aún no existen signos de que lleguen a su fin. Tampoco, un análisis coherente de dónde podría darse un punto óptimo en términos de costo-efectividad. Mi propio punto de vista es que la cifra, finalmente no será menor de 20.

No estoy abogando por el modelo "continental" de aulas abarrotadas y altas tasas de deserción, sino meramente por el uso efectivo de nuestro recurso más valioso y más escaso: una buena enseñanza.

A primera vista, la cuestión vinculada con la investigación plantea un dilema difícil.

El "modelo de universidad" en la educación superior, ha sido creado a partir del principio de que la enseñanza y la investigación son tan inseparables como la lana y el carnero en una granja de ovejas, que se refuerzan mutuamente y, en particular, que es una de las características que se definen como no negociables en relación con lo que es significado por Educación Superior, en el sentido de que la enseñanza es proporcionada por aquéllos que están asimismo, activos en la investigación.

Una reformulación de esta tradicional afirmación, ha sido efectuada recientemente por JOHN HURLOCK a partir de su propia experiencia como vice-canciller de la Open University. (6)

Si esa visión es correcta, entonces podríamos preguntarnos, por qué estamos dispuestos a permitir que más de la mitad de los estudiantes de la educación superior en el Reino Unido obtengan su grado y diploma en Politécnicos y Colleges de educación superior, estando excluidos del dual ordenamiento de apoyo a la investigación.

O por qué el "London external degree" fue una forma aceptable de educación superior para tantos, en el pasado; o por qué estamos preparados para tolerar la enseñanza de cursos de diplomas superiores, y la exención de parte de cursos de grado en Colleges de Educación a Distancia en donde no hay tradición o "ethos" de investigación.

Los estudiantes, en relación con tales cursos, logran éxito, obtienen empleo y, en casos apropiados, avanzan a estudios de posgrado sin dificultad.

La firme estructura de la doctrina de la inseparabilidad de la enseñanza y la investigación, es contradecida por los hechos de la educación superior contemporánea en el Reino Unido, y por la práctica de la misma en muchos otros países.

La mejor solución al "dilema de la investigación" definido arriba, parece encontrarse en distinguir diferentes tipos de investigación. Para los actuales propósitos, tres podrían ser suficientes: investigación fundamental; investigación por contrato y "scholarship". El "scholarship" (un estudio avanzado) es la obligación de todos aquéllos que enseñan en la educación superior, sea en el College, el politécnico o en la universidad.

El propósito del "scholarship" es fortalecer la calidad de la enseñanza; consecuentemente, su costo, forma parte de las funciones de la enseñanza. Ni la investigación fundamental ni la de contrato, necesariamente fortalecen la calidad de la enseñanza -aunque podrían hacerlo- y por lo tanto se sigue que ellas no son una condición necesaria para, o de acompañamiento a la educación superior.

INVESTIGACIÓN

Los párrafos anteriores han considerado la doctrina de la inseparabilidad de la enseñanza y de la investigación, desde el punto de vista de la función docente.

Ello también necesita ser considerado desde el ventajoso punto de la investigación.

El caso de un "nexo fundamental" (como lo define JOHN HORLOCK) entre las dos, es aún más difícil de sostener, desde este punto de vista, que cuando la cuestión subyacente se refiere a cómo mantener una enseñanza de alta calidad.

La existencia de laboratorios de investigación de "free-standing", tales como el RUTHERFORD-APPLETON o el centro de investigación de MILL HILL MCR, demuestra que una investigación de alta calidad puede, y se lleva a cabo y prospera, independientemente de la enseñanza.

En algunos otros países, la función de investigación está parcialmente o totalmente disociada de las universidades, las cuales son percibidas primariamente, como instituciones de enseñanza.

Los Institutos MAX-PLANCK en Alemania, son un caso interesante en este aspecto. Pero yo no tengo evidencias concluyentes de que la investigación (o la enseñanza) sufra con ello.

Las cuestiones sobre la naturaleza, escala y financiamiento de la investigación son especialmente difíciles en el presente. En particular, he escrito sobre el tema recientemente en dos artículos publicados en Higher Education Quarterly.

Aquéllos que no pueden distinguir los tres tipos diferentes de investigación señalados más arriba, y que insisten en el "nexo fundamental" entre investigación y enseñanza, crean un problema insoluble para ellos mismos.

Dicha posición es equivalente a argumentar que la escala de la investigación y el tamaño de la educación superior deben estar interrelacionados y que, en la medida en que una crece (o se reduce), también lo debe hacer la otra.

.....

En particular, es difícil ver por qué la escala nacional de investigación aumentaría, meramente porque un país desea proporcionar un amplio acceso a la educación superior.

En efecto, la escala apropiada de investigación fundamental, es uno de los problemas no resueltos de nuestro tiempo.

En tanto que los argumentos para la investigación global (en el mundo como un todo), son poderosos y persuasivos, en el caso vinculado con la inversión en cualquier país, es menos segura.

Puesto que algunos países del sur de Asia parecen haber logrado un éxito económico impresionante, sin mayor inversión en investigación fundamental, la misma se halla en una posición incómoda al no ser capaz de contar con argumentos que la vinculen con la creación de riqueza o con la equidad.

En este aspecto, la investigación se halla en una pobre relación con la enseñanza.

Hasta que no pueda ser establecido un nexo más claro entre la investigación fundamental de una nación y su éxito económico al largo plazo, los defensores del presupuesto para investigación tienen que recurrir al argumento de la buena ciudadanía y de la tradición.

En tanto no hay verdaderas dudas de que los países desarrollados deberán jugar su parte en los esfuerzos investigativos globales del mundo y, ciertamente, sería una pérdida de recursos que el Reino Unido abandonara la considerable inversión y talento en investigación fundamental, los argumentos de la ciudadanía y de la tradición no son, ni aproximadamente, tan persuasivos como los relacionados con la creación de riqueza y con la competitividad económica.

Dificultades tales como las aludidas, han conducido a la idea que, en el presente, lo mejor que podemos hacer es asegurar una apropiada proporción del presupuesto nacional para investigación fundamental.

Nadie ha propuesto aún, una mejor definición de "apropiada" más que "ampliamente comparable a la asignación efectuada a la investigación por otras naciones "similares". Dicha fórmula es insatisfactoria; primero, porque es "inescrupulosa", y segundo, porque tiende a confundir las ideas de porcentos comparables del PBI con asignaciones comparables de dinero. Sea lo que fuere, el financiamiento de la investigación fundamental está, por lo tanto, firmemente ligada al comportamiento de la economía nacional, y en donde (como en el R.U.) no existe un avance tan satisfactorio como en otras partes, la investigación, inevitablemente, sufre una declinación relativa.

Otros han aceptado el desafío de administrar un sistema estable, en tanto toman en cuenta el factor sofisticación. En resumen, esto se refiere al hecho de que, cada año que pasa, la investigación científica y el equipamiento experimental se tornan cada vez más sofisticados y más caros.

El mismo efecto está comenzando a verse en las humanidades y en las ciencias sociales, en la medida en que la revolución en la tecnología de la información penetra en la investigación "non science". El resultado es que, la "misma cantidad" de investigación cuesta más en términos reales cada año. Un sistema de "estado estable" (steady-state) en la práctica, requiere la administración de la declinación.

Como resultado, la mayoría de las naciones pequeñas (y algunas grandes) han tenido que establecer prioridades para la investigación fundamental.

La especialización no es fácil. Así por ejemplo, ¿debería el R.U. abandonar sus compromisos de investigación en relación con la tecnología del espacio, la medicina tropical o las lenguas orientales?

El continuado crecimiento del conocimiento acoplado con una situación de parálisis económica para la investigación, inevitablemente y eventualmente forzará a todas las naciones a tomar decisiones duras.

Consideraciones como ésta, han conducido a la idea de concentrar el financiamiento de la investigación fundamental, en un número limitado de "universidades de investigación", en departamentos de investigación seleccionados o en investigadores brillantes.

Sea que la concentración esté confinada en un nivel individual, extendida al nivel departamental, o abarcando a la institución en su conjunto, el sistema dual de apoyo a la investigación, está cuestionado.

Ya no tiene sentido consagrar una suma importante de dinero, para intentar instalar una infraestructura para investigación fundamental, a través de la Junta, en tantas universidades como las 45 existentes en el R.U.

En mi visión, el proceso de concentración y de selectividad en la investigación fundamental, difícilmente haya comenzado. Antes de que esté concluido, probablemente tendremos que identificar un pequeño subconjunto de algunas 12 a 15 universidades y reconocer que el resto de lo existente en el sistema universitario, tal como los Politécnicos y los Colleges de Educación Superior, no están primariamente relacionados con la investigación fundamental (o con la investigación en los posgrados), sino que constituyen el "sector de enseñanza"...

Lo que está en cuestión, es el desafío de una ruptura de los nexos fundamentales entre investigación y enseñanza.

A menos que el desafío sea abordado, no seremos capaces ni de ampliar el acceso a la educación superior, ni de asegurar que el limitado presupuesto nacional disponible para la investigación fundamental, sea aplicado para sus mejores efectos. Pero, abordar lo expresado, no será fácil y sin problema.

MODELO

Finalmente, consideraré brevemente la cuestión de los modelos institucionales.

El modelo tradicional de universidad en el R.U., consagrado igualmente a investigación fundamental y a la educación superior (y adecuadamente financiado), no ofrece un patrón sobre el cual pueda elaborarse un sistema de educación superior con acceso de las masas.

El premio a la investigación derivado del sistema de apoyo dual, suma entre un 30 y un 40% el costo de los estudiantes que se forman.

Ya hace un cuarto de siglo que, desde la publicación del CROSLAND WHITE PAPER de 1966, nacieron los politécnicos (8), con una percepción tardía de lo que se debió hacer, es fácil ver ahora, cómo tales instituciones y los colleges (denominados el sector público de la educación) han sido capaces de responder más efectivamente a las necesidades locales y nacionales que el modelo tradicional de universidad. Ellos fueron alentados con relación a 8 principios:

1. Responsabilidad local y regional.
2. Suministro combinado de educación superior y continua.
3. Combinación de trabajo full time, part time y "sandwich".
4. Primacía de la enseñanza.
5. Costo-efectividad.
6. Respuesta a las demandas de los estudiantes, y a las necesidades de empleo y a las políticas del gobierno nacional y local.
7. Interés por el monitoreo externo de la calidad.
8. Cooperación con cuerpos nacionales de planeamiento y financiación.

El modelo del politécnico ha probado por sí mismo, haber sido superior al tradicional modelo de universidad [aunque no de la Open University], y en el siglo XXI probablemente prevalezca, a medida que el acceso se incremente y un sistema "popular" reemplace la antigua idea de la Educación Superior de elite. Poco menos de la mitad de todos los estudiantes de la Educación Superior en el Reino Unido, están actualmente en el sector de la Universidad, y la proporción viene reduciéndose cada año.

Pero aunque el modelo del politécnico es más efectivo desde la perspectiva del costo que el modelo de la Universidad, aún es relativamente caro. Deberá considerarse si en una fase próxima del desarrollo, podemos ver la emergencia de un tercer modelo.

.....

Notas

.....