

Las universidades globales. ¿Sembrando las semillas del futuro o ancladas en el pasado?¹

Chris O'Hagan

Traducción de Julio Padilla*

Las “universidades globales” aparecen en las noticias cuando las convencionales responden a los retos planteados por las nuevas tecnologías, por los competidores comerciales tales como la **Universidad de Phoenix** y la **Jones International University**, y por la creciente demanda mundial de educación superior. Entonces, es hora de mirar los factores que podrían afectar los esfuerzos que se hacen en la educación superior para reconfigurar el acceso en el Siglo XXI por medio de la creación de instituciones “virtuales” de alcance global. ¿Cuáles son las motivaciones para correr tales riesgos? ¿Qué caracterizará una universidad global exitosa? ¿Quiénes son los estudiantes potenciales y qué factores contribuirán a que la experiencia de aprendizaje *online* sea gratificante?

Para responder estas y otras preguntas he repasado los propósitos y métodos declarados por las instituciones que al parecer ambicionan tener alcance global, buscando comprender cómo pueden estas ambiciones servirle a la naturaleza y reputaciones de las universidades convencionales o cambiarlas, y mi conclusión es que la reputación de la que disfrutaban las instituciones altamente selectivas probablemente va a entrar en conflicto con la globalización. Lo más seguro es que las universidades que siguen apegadas a un concepto elitista de la educación superior no sean las que puedan sembrar con éxito las semillas de un futuro acceso masivo, que les dé a millones de

personas las oportunidades intelectuales y de empleo que en la actualidad se les niega.

Modelos actuales

Primero, voy a exponer el contexto con una revisión breve de las universidades globales actuales y las propuestas construidas alrededor de instituciones convencionales que funcionan en ciudades universitarias.

Universitas 21 es un consorcio constituido por dieciocho universidades diseminadas en cuatro continentes, que ha firmado un trato con un socio comercial, **Thomson Learning**, que se encarga del “diseño de los cursos, su contenido, desarrollo, evaluación y valoración, manejo de bases de datos estudiantiles y traducción para el proyecto” (**Universitas 21, 2000, 1**). Esta es una universidad electrónica, que ofrece unos grados *online* totalmente nuevos bajo el nombre de **Universitas** en lugar de convertir cursos de alguna de las dieciocho universidades que la integran. Esto resuelve el problema que se presenta cuando se asocian varias naciones con diferentes estándares particulares, y las subsiguientes discusiones sobre homologación. **Universitas 21** crea la primera universidad fuera del país verdaderamente fuera de él, independiente de reglamentaciones nacionales. Dado que al no buscar la validación nacional **Universitas** puede poner en peligro el reconocimiento de sus calificaciones, posiblemente se esté basando en el prestigio de las universidades que la constituyen para obtener el reconocimiento internacional.

Otra universidad virtual que se está creando con independencia de cualquier institución particular es la **UK e-University**, que en la actualidad se basa en un modelo neta-

¹ Global Universities ¿sowing the seedsof the future, or hanging on to the past? Artículo publicado originalmente en: The Technology Source. Publication of the Michigan Virtual University. Mayo-junio 2002. <http://ts.mivu.org/default.asp?show=article&id=906>. Traducción del Inglés autorizada para Uni-pluri/versidad.

* Profesor, Escuela de Idiomas, Universidad de Antioquia.

mente nacional, pero que pretende tener alcance global. Un propósito explícito es exhibir la excelencia de la educación superior de la Gran Bretaña. Sin embargo, debido a que las naciones no apoyan el comercio libre en la educación con tanto vigor como el de otros "productos" (las medidas proteccionistas no son raras), se puede argumentar que las sociedades internacionales son vitales para el éxito, y que una universidad global nacional es una contradicción en los términos.

La **Global University Alliance (GUA)** es la única verdadera universidad electrónica virtual, que cubre los cuatro continentes y que se encuentra en la actualidad en operación plena. Por medio de los portales que le da su socio comercial **NextEd**, la GUA ofrece una selección acreditable de cursos conducentes a un grado *online* y acreditación de las 12 universidades participantes. Los grados de la GUA se validan y acreditan por medio de las instituciones particulares, con lo que se garantiza un reconocimiento convencional de los títulos. Como cada socio proporciona una selección acordada de cursos *online*, programados por un período de tres años, el modelo GUA hace fácil de conseguir un amplio portafolio de cursos y les da a los estudiantes una amplia posibilidad de elección. Todavía le queda por establecer a la GUA un proceso ágil de transferencia de créditos, lo que la convertiría en una alianza plenamente integrada. Mientras tanto, su éxito dependerá de qué tan fácilmente se vea la marca GUA como un componente significativo, que implica calidad en los cursos.

Estos tres modelos abarcan la mayoría de las opciones para configurar una universidad global, y sus logros relativos podrían convertirse en un estudio interesante, partiendo de la base de que cada uno tenga éxito al salir al mercado.

Razones para globalizarse

Numerosas instituciones convencionales están felices como están, sirviendo al mismo grupo de clientes que han recibido durante muchos años, y quizás poniendo lo que les sobra en las aguas del aprendizaje fuera de la ciudad universitaria. La educación a distancia no se acomoda fácilmente a las bien afincadas tradiciones y rivalidades de las sedes residenciales. Es más, seguramente por mucho tiempo va a haber un buen mercado para la modalidad tradicional de estudio, dado el valor de la experiencia social, así como su costo alto: el gasto conspicuo en sí mismo es una placa simbólica de valía.

La mayoría de las instituciones convencionales, sin embargo, no han decidido expandirse en educación superior a distancia y, potencialmente, al mercado global. Ellas invierten, y a menudo sumas considerables, en tecnología dentro de sus instalaciones, pero se amedrentan ante los aparentes costos y

riesgos de una mayor expansión al territorio ignoto y del aprendizaje electrónico y a distancia. Las que sí buscan globalizarse lo hacen por alguno de los siguientes tres motivos (o por combinación de varios de ellos):

1. *El temor.* Muchas instituciones temen quedarse atrás y perder sus estudiantes a manos de otras universidades y de nuevos jugadores. La preocupación de que la educación superior del Reino Unido deje de ser competitiva globalmente, en realidad parece subyacer al apoyo del gobierno británico a una universidad electrónica nacional. El miedo puede llevar a reacciones impulsivas tales como derrochar la plata en el desarrollo de programas *online* sin fijarse en el mercado y los costos, particularmente los costos de sostener a los estudiantes en el aprendizaje *online*.
2. La generación de nuevas fuentes de ingresos. Este es un motivo más racional. Los socios de Universitas 21 seguramente caerán en esta categoría, pues de lo contrario es difícil ver por qué algunas universidades prestigiosas arriesgarían su reputación en tal aventura. Junto con el primer motivo para la globalización (el temor), el deseo de generar nuevos ingresos revela una preocupación general por la competencia creciente en la educación superior. Sin embargo, algunos de los directivos de las universidades están pidiendo más cautela. John E. Kobara, presidente de **OnlineLearning.net**, observó: "Hace un año no había rector universitario en el país que no dijera que las universidades deberían estar pensando seriamente en los cursos *online*. Hoy ya se están retractando y haciéndose algunas preguntas importantes y difíciles tales como: ¿Sí le estamos sacando plata a eso? ¿Podemos sufragarlo? ¿Hemos calculado todos los costos?" (Citado en Carr, 2001, p. A41 [prensa]; 22 [online]).
3. El acceso. Las dos preocupaciones anteriores acentúan la importancia de un tercer motivo: que más gente en el mundo se beneficie de la educación superior para su desarrollo personal y el aumento de sus oportunidades de empleo. Este parece ser un mo-

tivo importante para el GUA: "...la Alianza Global University está dedicada a ofrecerles a los estudiantes de todo el mundo experiencias educativas accesibles y gratificantes... capacitándolos para que dominen las destrezas vocacionales y prácticas y para que adquieran los conocimientos" (Global University Alliance, 2000,2-3). El consorcio incluye universidades que tienen importantes antecedentes en dar, a los aprendices no tradicionales, acceso a educación superior: la universidad **Athabasca University** en el Canadá, el **Royal Melbourne Institute of Technology University** en Australia, y la universidad de **Derby** en Inglaterra.

La misión del acceso

El acceso es el punto central de varias universidades de aprendizaje a distancia. John Daniel, antiguo vicerrector de la **UK Open University**, ha observado que las universidades tradicionales no pueden dar abasto dado el auge de la demanda universal: "En los últimos siete días, en alguna parte del mundo, alguna universidad física debía haber abierto sus puertas a los estudiantes. La semana entrante, en un lugar diferente, otra universidad debería comenzar a funcionar" (Daniel, 1996, p.4) Como lo plantea Daniel, el crecimiento poblacional conlleva una mayor demanda educativa, que no se puede satisfacer construyendo instituciones tradicionales de cemento y ladrillo, y argumenta que el aprendizaje a distancia, mejorado con las nuevas tecnologías, es esencial para satisfacer la demanda en una manera económica en costos. Así, si también somos un factor en los mayores niveles de participación estimulados por la acelerada economía de Occidente que se basa en el conocimiento, y en la de Oriente, que viene creciendo como una bola de nieve, entonces el problema –o la oportunidad- es aún mayor. El acceso a los computadores y a Internet en las áreas rurales de la China, el suroeste asiático y la India (en la actualidad uno de los países líderes en el desarrollo de programas de computador) no es el problema que era hace dos o tres años. El crecimiento en el acceso a las tecnologías online ha sido exponencial, mientras el crecimiento en las oportunidades

de educación superior ha sido mínimo: la tasa de participación en China es alrededor del 6% comparada con un típico 40% en el mundo desarrollado.

A las instituciones prestigiosas no las impulsa el acceso. Su reputación se basa en la dificultad de ingresar a ellas y en el prestigio que dan sus grados por el valor de la escasez. Ellas arriesgan a que esto se diluya si se globalizan, lo cual puede ser una de las razones por las cuales **Universitas 21** y **Cardian** no ofrecen los grados con los nombres de los socios particulares. Es más probable que las instituciones cuya misión es lograr un acceso amplio y no elitista, estén mejor preparadas para enfrentar el reto de Daniel a la comunidad de la educación superior. Tales instituciones suelen tener portafolios amplios de acreditación vocacional y profesional, los cursos organizados de manera desagregada y modular, estar muy centradas en el estudiante y preocuparse por la experiencia del aprendizaje total. Esos factores serán críticos para el éxito en el nuevo ambiente tecnológico y global.

Satisfacer las necesidades del estudiante

En buena parte de Asia, los ingresos de grandes cantidades de personas han venido aumentando y ellas se dan cuenta de que pueden invertir su pequeño superávit en los ingresos en generar un superávit mayor. Hay dos inversiones obvias: montar un nuevo negocio o mejorar la capacidad de emplearse por medio de la educación, que en realidad están estrechamente ligadas entre sí. La calificación más deseable es en negocios y en las destrezas relacionadas con las tecnologías informáticas porque las empresas necesitan destrezas organizacionales, administrativas y de sistemas, y quieren emplear personal con destrezas y conocimientos acreditados. La calificación en las ciencias no vocacionales y en las humanidades –las más básicas en las universidades tradicionales- tienen poco atractivo masivo. Christopher Ball, jefe de la GUA, ha informado que una investigación de mercadeo realizada para esa organización en países asiáticos, concluyó que una universidad global debe tener cinco facultades: negocios, tecnología informática, salud, educación... y el resto (Ball 2001). La escasez de oportunidades locales de educación superior en los temas que más se desean del mercado asiático, además del atractivo de recibir una calificación occidental, significa que un aprendizaje a distancia no muy costoso tiene potencialmente una alta demanda. Frank Tait, antiguo vicepresidente principal para mercadeo global en SCT, una corporación norteamericana de soluciones tecnológicas que tiene crecientes intereses en China comentó que:

Los Ministerios de Educación y de Trabajo (Chinos) esperan apoyar a más de doscientos cuarenta millones de

estudiantes con educación a distancia... Al crecer la población y el número de las personas que quieren seguirse capacitando o sacando títulos en negocios y campos técnicos, las universidades no serán capaces de satisfacer la demanda de educación con el modelo de clase tradicional, y van a tener que cambiarlo por un modelo a distancia (Morrison y Tait, 2000, 22).

Sería tonto subestimar la sofisticación de los clientes potenciales en este mercado de trabajo. Estos son estudiantes capaces. Debido a la falta de oportunidades educativas de sus padres, suelen ser estudiantes de primera generación en la educación superior, con pocas trazas de la noción liberal de occidente de que la educación tiene como meta la realización personal; ellos lo que quieren es mejorar su posición económica y profesional. Ya en occidente, hay claros signos de que los estudiantes también están actuando de manera más instrumental, menos preocupados por el interés en la materia y más por las perspectivas de la carrera –lo que no es de extrañar en un sistema masivo donde un título de pregrado tiene un valor extrínseco menor-. En algunos países, esto se manifiesta en un declive relativo continuo en las solicitudes para ingeniería y ciencias, pero grandes aumentos en los estudios de negocios y de tecnología informática.

Mi predicción es que las universidades que ofrezcan paquetes para el mercado *online* van a encontrar que en la universidad presencial los cursos profesionales y vocacionales similares se volverán atractivos, particularmente a medida que las tasas de vinculación promedio a la universidad en Occidente lleguen al 50%. Es probable que los factores económicos impulsen esto; la convergencia de las economías desarrolladas y en desarrollo en un ambiente posindustrial producirán requerimientos de empleos similares, y la explotación exitosa de tecnologías proporcionará buenas experiencias de aprendizaje a precios razonables. El argumento de que los retornos serán limitados porque los estudiantes del mundo en vías de desarrollo, por lo general, optarán por el curso más barato tendiente a la calificación deseada es ingenuo y es un insulto típicamente poscolonial. El precio es sólo uno entre una serie de factores. Ya los estudiantes en ciernes tienen acceso a sitios *web* que dan tablas con los pro y contra de las universidades y cursos. La reputación será importante, pero las universidades físicas de mayor prestigio deben tener cuidado: este es un mundo nuevo en el cual la reputación se gana y se pierde.

En el aprendizaje a distancia es esencial un esquema de cursos desagregado y modular que permita la transferencia de créditos, la progresión clara y la flexibilidad estudiantil para lograr la mezcla correcta de conocimientos y destrezas, y la motivación por medio de la acumulación de créditos. El

mercado actual es más que todo para títulos de posgrado (porque estos estudiantes pueden sufragar el costo, de unos 10.000 dólares o más, de un grado de máster), de modo que es importante que tanto los cursos de pregrado como los de posgrado sean de diseño modular. Además, son las instituciones impulsadas por el acceso las que han abordado las necesidades estudiantiles por medio de una organización programática del estilo “escoja y mezcle”, enfoque que algunas universidades elitistas menosprecian.

La experiencia del aprendizaje total

El énfasis de algunas publicaciones recientes sobre aprendizaje electrónico en los problemas de crear buenos recursos *online*, ha tendido a oscurecer otros factores que contribuyen al aprendizaje de calidad por este medio. Desde la perspectiva tecnológica, se requieren servidores de computación rápidos y confiables y un centro de apoyo que funcione las 24 horas. Desde la perspectiva pedagógica, un modelo de clic y cemento –mezcla de aprendizaje *online* aunado a asistencia ocasional a un centro de aprendizaje designado- tiene el potencial de apuntar mejor a las necesidades de los estudiantes, menguando la soledad de los aprendices a distancia y el costo e inconveniencia de la presencialidad plena. En todo caso, los exámenes supervisados en persona son esenciales para evitar los plagios y asegurar la calidad, aunque la puesta en práctica, en los próximos años, de métodos biométricos tales como la identificación del patrón de teclado, ayudará a mejorar la confiabilidad de los métodos de evaluación *online*. Aún así, es deseable que haya un centro local que ofrezca tutoría, acceso a recursos adicionales y un punto de encuentro para los estudiantes. Estos centros también podrían dar clases por el sistema de videoconferencias desde las instituciones base. Las universidades globales capaces de proporcionar un sentido como éste de identidad física y real, tienen más probabilidades de proyectar una imagen de marca más fuerte. También es esencial la tutoría *online*, aunque sea potencialmente muy demorada y costosa. El conflicto

potencial entre un buen apoyo contextual y una escala económicamente viable, es un reto que enfrentan todas las nuevas opciones *online*.

¿Sembrando las semillas del futuro, o pegados al pasado?

Las universidades en el siglo XXI capaces de romper con las tradiciones de educación superior del siglo XIX que todavía dominan la mayor parte de las universidades del mundo de hoy —o sea, que tienen un modelo de educación basado en la investigación, en la residencia, en la cátedra e impulsado por el contenido— podrían ser las nuevas líderes mundiales en el desarrollo *online*. Ellas desarrollarán la reputación de impartir aprendizaje importante, de gran calidad y con apoyo eficiente y efectivo para los estudiantes y serán capaces de competir con las instituciones corporativas privadas o públicas que van surgiendo. Las que se queden pegadas del pasado pueden encontrar unos pocos mercados para su nicho entre los estudiantes más pudientes que desean las calificaciones online basadas en el gasto conspicuo, pero que en última instancia no son muy importantes (práctica y vocacionalmente). Las instituciones que miran hacia delante se caracterizarán por centrarse en el alumno, lo que se manifiesta en que su enfoque es guiado por la demanda y en que ofrecen una experiencia de aprendizaje de alta calidad, portafolios amplios de calificaciones vocacionales y profesionales y son capaces de desligar las unidades de aprendizaje para proporcionar programas orientados al contexto cultural y laboral de cada estudiante. Carol Twigg, gurú de The Learning MarketSpace, de manera similar sugirió que el reto competitivo para las universidades existentes no es la tecnología *per se*, sino “una nueva clase de institución, incluyente y de fácil acceso —como lo son las instituciones preuniversitarias comunales—, y no excluyente y de difícil acceso, como es lo típico en nuestras instituciones más encumbradas”. (Twigg 2001,14). Quizás sea así, pero yo quiero argumentar que es en buena medida la tecnología lo que ahora enfrenta al reto de la “inclusividad” por medio de la globalización de las oportunidades de educación superior.

Peter Scott, el anterior editor de *The Times Higher Education Supplement* y ahora vicerrector de la universidad de Kingston (Inglaterra), escribió: “La educación superior masiva es un fenómeno epistemológico novedoso y una nueva formación sociológica” (Scott, 1998, p.39). Scott ve que ya se está dando un cambio radical en la producción del conocimiento en el Siglo XXI, cambio que también ha sido advertido por varios filósofos del posmodernismo: un alejamiento de la investigación científica tradicional, tal como la realizaban las universidades tradicionales, para llegar a una producción de conocimiento con una base social mucho más amplia. Este conocimiento se genera en un contexto de aplicación, es interdisciplinario, heterogéneo y diverso, su generación es explicable y no autónoma y exige unas nuevas definiciones de calidad. Scott nota que una característica esencial de este nuevo sistema de innovación es la desinstitucionalización. “Se trata de un cambio profundo, porque siempre hemos partido de la base de que hay una fuerte asociación entre los valores cognitivos y la organización social, razón por la cual tenemos universidades”. Es posible que tengamos que acostumbrarnos a relaciones mucho más laxas. “Quizás a una universidad distribuida y dispersa” (Scott, 1998, p.39). Tres años después de hacer esas observaciones, tales universidades se están haciendo realidad, pero con el potencial de un desajuste entre los valores tradicionales (investigación, autonomía, desligamiento, “conocimiento objetivo”) y la clase de conocimiento nuevo y basado en el desempeño (o sea, importante desde el punto de vista práctico y vocacional) que caracterizan Scott y otros. Más recientemente, Scott (2000) incluso ha sostenido que es lógico que sean las instituciones impulsadas por el acceso, más que las tradicionales y guiadas por la investigación, las que preparen a los investigadores del futuro.

La mercantilización de la educación superior

Hay una crítica potencial a mi argumento: que se caiga en la “McDonalización”. Esta analogía con la hamburguesería global es débil y manida, pero con respecto a la aceptación de la mercantilización de la educación superior, la acusación es en parte justificada. Un grado de mercantilización es el precio que pagamos como intelectuales por ampliar el acceso a las oportunidades que la educación superior brindaba en el pasado a una minoría de la élite. Pero aceptar cierto grado de mercantilización no significa nivelarse por el mismo común denominador del mercado y debemos encontrar espacios dentro de éste para continuar desarrollando nuestros propósitos más liberales. Eso es lo que el profesorado siempre ha hecho. Y es otra razón por la cual los académicos no debemos quedarnos pegados de un pasado en el cual están desapareciendo estos espacios viejos, sino que debemos encontrar nuevos espacios para nuestros propósitos y para oportunidades diferentes y más universales.

Conclusión

Frank Tait ha observado con cierta emoción: “El monto de la inversión en la construcción de infraestructura en China es fenomenal... A medida que la economía China cambia, los Estados Unidos pueden perder obreros calificados, que se marchan a aquel país en pos de las oportunidades económicas que existen allí” (Morrison y Tait, 2000, 14). La SCT está consciente del potencial de colaboración. Así lo están algunas universidades físicas en Occidente. Frank Tait está aprendiendo chino.

Así como veremos a los países asiáticos desempeñando un papel económico más dominante durante los próximos treinta años, veremos la transformación en la educación superior al declinar la universidad tradicional, basada en la investigación, algo conservadora, y la emergencia de un nuevo grupo de universidades globales, accesibles y dispersas. Surgirán fuerzas económicas –con valores epistémicos basados en el desempeño como moldeadores del aprendizaje y de la academia en el siglo XXI- que pondrán a estas universidades diseminadas, formadas por socios, en la vanguardia de la educación superior. La instituciones que continúen siendo refractarias y pegadas de sus viejos valores elitistas se quedarán como antiguallas. No carentes de valor –quizás a algunas las seguirán buscando muchos por nostalgia y esnobismo- pero antiguallas en todo caso.

Referencias

- Ball, C. (2001, January 23). Opinión: Es hora de preguntarle a los estudiantes qué quieren aprender para obtener sus grados. *The Guardian* [Higher Education Section], 13.
- Carr, S. (2002, February 16). ¿Está haciendo plata alguien en la educación a distancia? *The Chronicle of Higher Education*, 23, A41. Bajado en marzo 25, 2002, de <http://www.chronicle.com/free/v47/i23/23a04101.htm>.
- Daniel, J.S. (1966). *Mega-universities and knowledge media: Technology strategies for higher education*. London: Kogan Page.
- Global University Alliance. (2000). About GUA. Bajado en marzo 25, 2002, de: <http://www.gua.com/>
- Morrison, J.L., & Tait, F. (2000, November/December). Globalizing the knowledge economy: An interview with SCT's Frank Tait. *The Technology Source*. Bajado en marzo 25, 2002, de <http://ts.mivu.org/default.asp?show=article&id=810>.
- Scott, P. (1998). Mass higher education: A new civilisation? In D. Jary & Parker (Eds), *The new higher education: issues and directions for the post-dearing university* (pp.29-40). Stoke-on Trent: Staffordshire University Press.
- Scott, P. (Ed.) (2000). *Higher education re-formed*. New York: Falmer Press.
- Twigg C. (2001, May 1), Tracking the competition. *The Learning Market-Space*. Bajado en marzo 25, 2002, de <http://www.center.rpi.edu/Lforum/Im/May01.html>
- Universitas 21. (2000, November 20). *Thomson Learning partners with Universitas 21 to develop Global e-University*. Bajado en marzo 25, 2001, de http://www.universitas.edu.au/press_release_20Nov2000.html

