

lo general, la coordinación política en esta área sigue siendo difícil de lograr.

CONCLUSIÓN

Si los legisladores en la angloesfera iniciaran a propósito una carrera mundial para matricular estudiantes extranjeros, uno esperaría ver cambios políticos al respecto. Tal propósito se espera de los países que compiten en una industria determinada: se toman medidas decisivas para maximizar la ventaja comparativa. En realidad, los cambios políticos que son importantes para la admisión y la posible permanencia de estudiantes extranjeros han sido todo menos consecuentes ni concordantes durante los primeros 16 años en este siglo. Si bien pueden existir similitudes en el discurso de los gobiernos, los cuales constantemente apoyan la ambición de las universidades de recibir estudiantes de todo el mundo, con el tiempo la acción política ha seguido lógicas divergentes. En este contexto, podría decirse que el número de estudiantes extranjeros en los cuatro países ha aumentado a pesar de no haber cambios políticos.

Medición de la calidad de la educación en los rankings mundiales: ¿cuál es la probabilidad?

PHILIP G. ALTBACH Y ELLEN HAZELKORN

Philip G. Altbach es profesor investigador y director fundador del Centro para la Educación Superior Internacional del Boston College, EE. UU. Correo electrónico: altbach@bc.edu. Ellen Hazelkorn es profesora emérita y directora de la Unidad de Investigación en Política de la Educación Superior del Instituto de Tecnología de Dublín, Irlanda, y socia de BH Associates, Education Consultants. Correo electrónico: ellen.hazelkorn@dit.ie.

Los rankings académicos mundiales más influyentes—los más importantes como el Ranking

Académico de las Universidades del Mundo de Shanghai (ARWU), el Ranking Mundial de Universidades Times Higher Education (THE) y el Ranking de Universidades QS—han existido durante más de una década y ahora son la principal fuerza para moldear la educación superior del mundo. Uno de sus propósitos clave es mostrar las mejores universidades del mundo, de acuerdo a sus propios criterios. Sin embargo, consideran menos del 5% de las más de 25.000 instituciones académicas en todo el mundo. Los rankings son influyentes: los estudiantes toman decisiones sobre dónde estudiar, algunos gobiernos asignan fondos y las universidades luchan por subir de puesto en estos.

Desde el principio, estos rankings se han enfocado principalmente en la productividad de la investigación. Las mediciones de reputación también se incluyen en los rankings QS y THE, pero tales medidas siguen siendo controvertidas debido a las bajas tasas de respuesta que acentúan las tendencias y la perspectiva restringida. Cada indicador en la encuesta es considerado de forma independiente, donde la multicolinealidad es más persuasiva; en otras palabras, los indicadores como cantidad de estudiantes de doctorado, las citas, los resultados de investigaciones, la internacionalización, etc. son muy interdependientes. Al permitir algunas coincidencias, los indicadores relacionados con la investigación constituyen aproximadamente un 70% de la puntuación total para el ranking QS, mientras que la reputación influye un 50%. Tanto los rankings ARWU como THE se basan cien por ciento en los indicadores de investigación y/o relacionados con la investigación.

LA ENSEÑANZA/APRENDIZAJE INGRESAN A LA ECUACIÓN DE LOS RANKINGS

Sin lugar a duda, la enseñanza es la misión fundamental de la mayoría de las instituciones de educación superior; con algunas excepciones, los estudiantes de pregrado comprenden la mayoría de los estudiantes matriculados en la educación superior en todo el mundo. Sin embargo, el concepto de «clase mundial» surge por las universidades que obtienen los mejores puntajes en los rankings mundiales. Dicho concepto es relativamente fácil de explicar. Las universidades que se dedican a la investigación tienden a ser las más conocidas interna-

cionalmente, como asimismo en las encuestas de reputación. Los datos bibliométricos son fáciles de obtener, aunque la práctica sigue subestimando la investigación en el arte, las humanidades y en las ciencias sociales, al igual que la investigación con orientación regional o nacional: en especial la investigación publicada en otros idiomas aparte del inglés.

Los rankings mundiales han aprovechado rápidamente la búsqueda de una solución a este problema al incluir más indicadores sobre la calidad de la educación y la enseñanza. Richard Holmes señaló que esto sigue siendo un «territorio no trazado». Sin embargo, el problema es más fundamental que la elección de los indicadores. Una razón por la que la enseñanza y el aprendizaje no se han incluido en los rankings mundiales es por la dificultad de medir y comparar los resultados en diferentes países, instituciones y estudiantes. Además, existe la necesidad de tener en cuenta cómo y qué aprenden los estudiantes y cómo cambian por su experiencia académica sin reflejar la experiencia previa del estudiante: su capital social. El enfoque es la calidad del entorno de la enseñanza y la adquisición del aprendizaje en lugar del estatus o la reputación de la institución. En consecuencia, muchos institutos y universidades buscan evaluar la calidad de la enseñanza mediante varias medidas, como el expediente de la enseñanza y la evaluación entre pares, con el fin de contratar y ascender a los miembros del profesorado. En muchos países, el profesorado debe adquirir una credencial de práctica de enseñanza y aprendizaje antes o después de ser contratado. Más importante aún, es inapropiado pensar que podemos medir la enseñanza aparte de los resultados del aprendizaje. El concepto de calidad de la enseñanza como atributo institucional también es problemático porque la investigación demuestra que la mayoría de las diferencias ocurren dentro de las instituciones y no entre ellas.

MEDICIÓN DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN Y EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES

El debate sobre la calidad de la educación es diferente en cada país, pero cada vez se hace más énfasis a los resultados del aprendizaje, los atributos de los titulados, los conocimientos básicos y, lo que es más importante, las contribuciones que las instituciones de educación superior efectúan en el aprendizaje de los estudiantes.

En 2011, tras el éxito de PISA (Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes), la OCDE puso a prueba su proyecto de Evaluación de Resultados de Aprendizaje en Educación Superior (AHELO, por sus siglas en inglés). Se llevó a cabo una prueba a estudiantes de 17 países, en la cual el objetivo era identificar y medir la enseñanza y el aprendizaje. Desarrollada para desafiar la importancia de los rankings mundiales basados principalmente en el resultado de la investigación, AHELO resultó ser controvertido y fue suspendido. Otro ranking llamado PIAAC (Programa para la Evaluación Internacional de Competencias de Adultos) mide la competencia de los adultos en alfabetización, aritmética y resolución de problemas en entornos tecnológicos. Fue publicado por primera vez en 2013.

Otros programas para medir la calidad de la enseñanza se han creado en varias naciones. En 2016, Inglaterra fue pionera con el Marco de Excelencia Docente (TEF, por sus siglas en inglés). El concepto inicial del gobierno fue controvertido, sobre todo porque los resultados debían estar relacionados con el financiamiento. TEF fue creado por un consorcio de accionistas clave para evaluar la oferta de pregrado y abordará el nivel disciplinario (materia) a partir de 2020. Las pruebas nacionales son otro método; el Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE: Examen Nacional de Evaluación de Desempeño de Estudiantes) evalúa la competencia de los estudiantes en varias áreas profesionales. El objetivo del examen es evaluar los programas universitarios y no el conocimiento de los estudiantes o académicos. Asimismo, Colombia ha creado SaberPro con objetivos similares. En los Estados Unidos, la Evaluación Universitaria de Competencia Académica (CAAP), la Evaluación del Aprendizaje Universitario (CLA) y el Perfil de Competencia ETS buscan medir el aprendizaje por medio de pruebas nacionales. También hay ejercicios de autoinformes para estudiantes, como la Encuesta Nacional de Participación Estudiantil (NSSE) y la Encuesta de Participación Estudiantil en Institutos (CCSSE). NSSE evalúa el tiempo y el esfuerzo que los estudiantes dedican a sus estudios y a otras actividades educativas y cómo una institución aprovecha sus recursos y organiza su plan de estudios. El programa NSSE se ha copiado en Australia, Canadá, China, Irlanda, Nueva Zelanda y

Sudáfrica con iniciativas similares en Japón, Corea y México.

Otros programas para medir la calidad de la enseñanza se han creado en varias naciones.

LO QUE HACEN LOS RANKINGS MUNDIALES

Todos los rankings mundiales, como el U-Multirank (UMR) de la Unión Europea, incluyen indicadores para medir la calidad de la educación: algunos son mejores que otros. Los rankings QS, THE y U-Multirank (este último a nivel de disciplina) utilizan el índice de profesores por alumno. Sin embargo, debido a los diferentes métodos por los cuales los docentes y los estudiantes son clasificados entre disciplinas e instituciones y países, este índice es considerado como un indicador poco fiable para medir la calidad de la educación. Los rankings QS y THE incluyen una encuesta entre pares, pero no se explica la base para evaluar la enseñanza de otra persona sin estar presente en su salón de clases. ARWU usa los premios Nobel/condecoraciones por disciplina otorgados a exalumnos y profesores como ejemplos para medir la calidad de la educación, lo cual es claramente ridículo.

El ranking THE acaba de presentar su “Ranking de Calidad de la Enseñanza para Europa” basándose en la experiencia de los rankings Wall Street Journal/Times Higher Education College. El 50% de ese ranking se basa en la encuesta estudiantil WSJ/THE y otro 10% en la encuesta de reputación académica. También asigna el 7,5% de la puntuación final a la cantidad de artículos publicados y el 7,5% al índice de profesores por alumno. Las encuestas estudiantiles parecen basarse en la metodología estadounidense NSSE, pero existe un gran debate sobre el uso de dichas encuestas sobre una base comparativa internacional sin contar con un modelo representativo ni considerar las diferencias entre estudiantes y las falencias de los datos de los autoinformes. El ranking THE también considera el porcentaje de estudiantes de sexo femenino (10%) como medida de inclusión, pero esto es cuestionable, dado que las alumnas representaron el 54,1% de todos

los estudiantes terciarios en los 28 estados miembros de la UE el 2015. Por ende, vale la pena observar cómo algunas medidas subyacentes no tienen relación alguna con la verdadera enseñanza, incluso si es definida en términos generales.

CONCLUSIÓN

A pesar de cierto escepticismo sobre los aspectos metodológicos y prácticos de una metodología de ranking mundial, la carrera podría aplicar una. Las organizaciones, los gobiernos y los investigadores están llevando a cabo varias medidas con el fin de identificar formas más apropiadas, mediante datos más confiables para medir y comparar los resultados educativos, la empleabilidad de los egresados, el compromiso entre la universidad y la sociedad, etc. En un mundo globalizado con la presencia de una movilidad de estudiantes, titulados y profesionales, necesitamos una mejor información sobre cómo evaluar las capacidades y las competencias de un individuo.

Sin embargo, una de las lecciones de los rankings es que, sin el debido cuidado, los indicadores pueden generar consecuencias inesperadas. Sabemos que los resultados de los estudiantes determinarán las oportunidades futuras. Pero las conclusiones basadas en metodologías simplistas podrían perjudicar aún más a los estudiantes, los que podrían y deberían beneficiarse más si las universidades se vuelven más selectivas y se enfocan en los estudiantes que tienen más probabilidades de tener éxito con el fin de mejorar sus puestos en los rankings mundiales.

Por lo tanto, es evidente que crear comparaciones internacionales fidedignas de los resultados sobre educación es extremadamente difícil. Claramente, la evaluación de la enseñanza y el aprendizaje es fundamental para determinar la calidad de la educación superior, pero es imprudente usar las metodologías actuales para obtener datos comparativos. En lugar de creer que los rankings miden de forma asertiva la calidad de la educación, debemos reconocer que solamente utilizan indicadores inadecuados por conveniencia comercial. O, mejor aún, podríamos admitir, por ahora al menos, que es imposible evaluar adecuadamente la calidad de la educación para hacer comparaciones internacionales.

Universidades de clase mundial y el bien común

LIN TIAN, YAN WU Y NIAN CAI LIU

Lin Tian es estudiante de doctorado en el Centro de las Universidades de Clase Mundial (CUCM), Universidad de Shangái Jiao Tong; Wu Yan es profesora auxiliar en CUCM y Nian Cai Liu es profesor y director del CUCM y decano de la Escuela de Postgrado en Educación de la Universidad de Shangái Jiao Tong, R.P. China. Correos electrónicos: lintian@sjtu.edu.cn, wuyan@sjtu.edu.cn y nliu@sjtu.edu.cn.

Este artículo es una versión revisada de "Un cambio hacia el bien común mundial en la educación superior", escrito por Lin Tian, Yan Wu y Nian Cai Liu (2017) en University World News, y también está basado en un capítulo inédito del CUCM para la conferencia UCM-7 "Universidades de clase mundial: una doble identidad relacionada con el(los) bien(es) común(es) mundial(es)", escrito por Lin Tian.

La globalización y el desarrollo de la internacionalización, el avance de la ciencia y la tecnología, la mejora del aprendizaje durante los años y las tendencias hacia la comercialización y la privatización contribuyen a los cambios constantes en el escenario mundial de la educación superior. En este contexto, ahora se cuestiona el término "bien(es) público(s)", el que una vez dominó el campo de la educación superior. En 2015, la UNESCO publicó un informe titulado Replantear la educación hacia un bien común mundial, el cual propone el "bien común" como una alternativa constructiva a los "bien(es) público(s)" (éste último es vinculado por lo general con la educación y sus resultados), con una característica distintiva del valor intrínseco y la participación compartida (UNESCO, 2015). Este artículo explora la relación entre las universidades de clase mundial (UCM) y esta nueva noción propuesta de bien(es) común(es) mundial(es). En el artículo se declara que las UCM, como red o grupo, desempeñan un rol como bien común mundial y producen y contribuyen a este bien beneficiando no solo a los estudiantes, sino también a la sociedad mundial.

DEL "BIEN PÚBLICO" AL "BIEN COMÚN" EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Muchos académicos reconocen la "naturaleza pública" de la educación superior y de las universida-

des: crear y distribuir conocimiento, mejorar la calidad de vida de las personas educadas, brindar innovaciones a la industria y preparar a los ciudadanos para tomar decisiones democráticas. Sin embargo, algunos aspectos de esta noción están siendo cuestionados.

Se argumenta que el aumento de la privatización y la comercialización de la educación superior daña hasta cierto punto el carácter "público" de la educación superior y distorsiona el límite entre lo "público" y lo "privado". Además, el cambiante panorama mundial hace más hincapié en lo "común" que en lo "público" del proceso educativo. Según un informe de la UNESCO, el aprendizaje «común» incentiva a las personas a ser proactivas en el proceso del aprendizaje, con actividades compartidas a través de diferentes canales, el cual beneficia a todos los participantes y cambia el proceso de educar a aprender. Por otro lado, la educación "pública" a menudo es brindada por el gobierno, lo que genera fácilmente un aprovechamiento (ya que los gobiernos a menudo ofrecen educación pública gratuita, con menos énfasis en la correlación entre el pago y su uso). La obtención de la educación puede en algunos casos convertirse en un proceso pasivo, en el que las personas no son incentivadas a desempeñar un rol activo.

Se argumenta que el aumento de la privatización y la comercialización de la educación superior daña hasta cierto punto el carácter "público" de la educación superior y distorsiona el límite entre lo "público" y lo "privado".

Por lo tanto, es mejor pasar de la noción de educación superior como "bien público" a la de "bien común". Esto implica que se puede poner más énfasis en sus "resultados" (el cumplimiento de derechos fundamentales para todas las personas) y no en el "método del servicio" (ya sea brindado por una institución pública o privada). Además, hasta cierto grado, la idea de la educación superior como bien común podría justificar la idea de los diversos proveedores y el financiamiento de la educación superior, lo que en cier-