

Fábricas de diplomas digitales: la automatización de la educación superior



David F. Noble¹

Los acontecimientos recientes ocurridos en dos grandes universidades norteamericanas muestran dramáticamente que hemos entrado en una nueva era de la educación superior, que está llevando rápidamente los recintos de la academia a la era de la automatización. A mediados del verano, la administración de la UCLA lanzó su histórica "Iniciativa para el mejoramiento de la educación" requiriendo *web sites* para todos sus cursos de artes y ciencias antes del inicio del semestre de otoño, por primera vez una universidad importante hizo obligatoria la utilización de la tecnología de las telecomunicaciones informatizadas

en el servicio de la educación superior. Además, con varias empresas privadas como socios (incluyendo a Times Mirror Company, matriz de The Los Angeles Times), UCLA creó su propia empresa comercial presidida por un ex-rector de la UCLA para promocionar la educación en línea (*The Home Education Network*).

Mientras tanto, durante la pasada primavera en Toronto, el cuerpo docente de planta de la universidad de York, la tercera más grande de Canadá, terminó un paro histórico de dos meses después de haber asegurado por primera vez en el mundo una protección contractual formal contra justamente este tipo de acción administrativa tomada por la UCLA. La acción sin precedentes por parte del cuerpo docente, el paro universitario más largo en la historia de Canadá angloparlante, se tomó parcialmente en respuesta a las iniciativas administrativas unilaterales en materia de implementación de tecnología para la educación, cuyo ejemplo más escandaloso era una invitación oficial dirigida a

1. David Noble es historiador, cofundador de la National Coalition for Universities in the Public Interest, y enseña en la Universidad de York. Su último libro publicado es *The Religion of Technology*. Está preparando un libro sobre la temática de este artículo, bajo el título *Digital Diploma Mills*.

las empresas privadas para poner en forma permanente su logo en un curso en línea a cambio de una contribución de US\$10.000 al desarrollo de material educativo. Como en el caso de la UCLA, la administración de la Universidad de York creó su propia filial (Cultech) dirigida por el vicepresidente de investigación y varios decanos y dedicada al desarrollo y explotación comercial de la educación en línea, en colaboración con un consorcio de empresas del sector privado.

Significativamente, tanto en la UCLA como en York, los estudiantes, supuestamente interesados en la cibernética, han dado claras indicaciones de que no son exactamente entusiastas del prospecto de un futuro académico de alta tecnología, argumentando contra la Iniciativa en la UCLA y en York, prestando su apoyo al cuerpo docente en paro y lanzando su propia investigación independiente de las implicaciones comerciales, pedagógicas y éticas de la tecnología educativa en línea. Este otoño el manual estudiantil, distribuido anualmente a todos los estudiantes por la federación estudiantil de York, incluyó una advertencia sobre los peligros de la educación en línea.

Entonces, ya desde el inicio de esta nueva era en la educación superior se han demarcado claramente las posiciones en esa lucha que determinará finalmente su forma. Por un lado los administradores universitarios, y sus múltiples socios comerciales, y por el otro lado, quienes constituyen la relación esencial en la educación: estudiantes y profesores. (El eslogan principal del cuerpo docente de York durante el paro era "la sala de clase contra la sala de juntas"). No es accidental entonces que la transformación tecnológica de la educación superior se esté iniciando e implementando desde arriba hacia abajo, o sin ningún tipo de involucramiento por parte de los estudiantes y del profesorado en el proceso de toma de decisiones o a pesar de éste. En la UCLA la administración lanzó su Iniciativa durante el verano cuando muchos profesores estaban por fuera y había poca posibilidad de control y gestión por parte de los profesores; el profesorado fue dejado entonces fuera del asunto y sin información sobre el nuevo requerimiento relacionado con *el web* hasta el último momento. Y los administradores de la UCLA también proseguían con su iniciativa, que es financiada por una nueva contribución obligatoria a cargo de los estudiantes, a pesar de la recomendación formal de éstos en contra de la misma. De manera similar las iniciativas de la administración de York en el despliegue de la tecnología informatizada de la educación se tomaron sin supervisión y deliberación

por parte del cuerpo docente y aún menos con la participación de estudiantes.

¿Cuál es el motor existente detrás de esa fiebre de implementar la nueva tecnología con tan poca consideración de los costos pedagógicos y económicos y a riesgo de provocar la alienación y oposición de los estudiantes y del profesorado? Una respuesta corta podría ser el miedo de quedarse atrás, las presiones incesantes del "progreso". Pero hay más. Porque las universidades no están viviendo simplemente una transformación tecnológica. Detrás de ese cambio, y camuflado por éste, hay otro: la comercialización de la educación superior. La tecnología es sólo un vehículo y un disfraz.

El cambio más importante que ocurrió a las universidades en las últimas dos décadas ha sido la identificación del campus como un sitio significativo de acumulación de capital, un cambio en la percepción social que ha ocasionado la conversión sistemática de la actividad intelectual en capital intelectual y, de aquí, en propiedad intelectual. En general, esta transformación ha tenido dos fases. La primera, que empezó hace veinte años y que todavía sigue, convirtió la función investigativa de la universidad en mercancía, transformando el conocimiento científico y de ingeniería en productos patentados, comercialmente viables, que pueden ser poseídos y vendidos en el mercado. La segunda, que hoy estamos viviendo, convierte la función educativa de la universidad en mercancía, transformando los cursos en materiales de curso, y la actividad de la instrucción misma en productos comercialmente viables que pueden ser poseídos y vendidos en el mercado. En primer lugar, las universidades se volvieron el sitio de producción y venta de patentes y licencias exclusivas. En segundo lugar, se están volviendo el sitio de producción y mercado principal de videos, materiales educativos, discos CD-ROM y *web sites*, reservados todos los derechos.

La primera fase empezó a mediados de los años setenta, cuando en el contexto de la crisis petrolera y la intensificación de la competencia internacional, los líderes políticos y empresariales de los más importantes países industrializados admitieron que estaban perdiendo su monopolio sobre las industrias pesadas del mundo y que, en el futuro, su supremacía iba a depender de su monopolio sobre el conocimiento que se había convertido en la esencia de las llamadas "industrias de conocimiento" (industria espacial, electrónica, de computadores, de materiales, de telecomunicaciones y bio-ingeniería). Este énfasis en el "capital intelectual" dirigió su atención hacia las universidades



como fuente principal, comprometiéndolas como nunca antes en la maquinaria económica. Desde la perspectiva del capital, las universidades habían llegado a ser demasiado importantes para ser dejadas a las universidades. Dentro de una década se presentó una proliferación de asociaciones industriales y nuevos arreglos en materia de propiedad, y las contrapartes inventaron maneras de socializar los riesgos y costos de la creación de conocimientos mientras que se privatizaron los beneficios. Esta cooperación sin precedentes dio lugar a una red compleja de juntas directivas entrelazadas entre la industria y la academia y la iniciación de esfuerzos conjuntos de *lobbying*, epitomados por el trabajo del *Business-Higher Education Forum*. El logro principal del esfuerzo combinado, además de una relajación de las regulaciones *anti-trust* y mayores incentivos fiscales para la financiación privada de la investigación universitaria, era la reforma de la ley de patentes en 1980 que otorgó por primera vez a las universidades la propiedad automática sobre patentes que resultan de subsidios del gobierno federal. Los conocimientos de laboratorio se convirtieron ahora en patentes, es decir, capital intelectual y propiedad intelectual. Como empresas tenedoras de patentes, las universidades se pusieron de una vez a codificar sus políticas de propiedad intelectual, a desarrollar la infraestructura para la conducción de la investigación comercialmente viable, a cultivar sus relaciones corporativas y a crear los mecanismos para el mercadeo de su nueva mercancía, las licencias exclusivas sobre sus patentes. El resultado de esta primera fase de mercantilización de la universidad fue una gran resignación de recursos universitarios hacia su función investigativa a costa de su función educativa.

El número de estudiantes por salón aumentó; se redujeron los recursos de la enseñanza, se congelaron los salarios, y se limitó al mínimo la oferta de programas curriculares. Al mismo tiempo, aumentaron las

matrículas para subsidiar la creación y mantenimiento de la infraestructura comercial (y la correspondiente administración inflada), que realmente nunca justificó la inversión. En últimas, los estudiantes estaban pagando más por su educación pero recibiendo menos, y los campus se encontraron en crisis².

La segunda fase de la comercialización de la academia, la mercantilización de la educación, pretende ofrecer la solución para la crisis engendrada por la primera. Desconociendo los verdaderos orígenes del fracaso financiero —una infraestructura comercial costosa y poco rentable y un costo administrativo muy crecido— los campeones de la enseñanza computarizada centran su atención más bien en incrementar la eficiencia de un profesorado ya sobreexplotado. Desconocen también el hecho de que sus remedios de alta tecnología están condenados a empeorar el problema, incrementando aún más, en vez de reducir, el costo de la educación superior. (La experiencia hasta hoy demuestra claramente que la enseñanza computarizada, con su demanda ilimitada de tiempo de instrucción y sus mayores costos y requerimientos —equipos, actualizaciones, mantenimiento y personal de apoyo técnico y administrativo— cuesta más, no menos, que la educación tradicional, independientemente de la reducción directa de trabajo, y de allí la necesidad de financiamiento externo y contribuciones de los estudiantes para tener acceso a la tecnología). No es extraño, entonces, que los profesores y los estudiantes sean reacios a acoger esta nueva panacea. Su vacilación no refleja miedo sino sabiduría³.

2. Las matrículas empezaron a crecer más rápidamente que la inflación a comienzos de los años ochenta, justo en el momento en que los cambios en el sistema de patentes permitieron a las universidades convertirse en vendedores importantes de licencias. Según los datos compilados por el Centro Nacional de Estadísticas Educativas, entre 1976 y 1994 los gastos en investigación crecieron en 21,7% en las universidades de investigación públicas mientras que los gastos en enseñanza disminuyeron en 9,5%. Los salarios del profesorado, que habían llegado a su máximo en 1972, se redujeron considerablemente durante la siguiente década y posteriormente recuperaron sólo la mitad de la pérdida.
3. Los estudios recientes sobre la utilización de la tecnología informática en la instrucción muestran claramente que no ha habido ganancias significativas, ni en materia de productividad, ni en materia de pedagogía. Kenneth C. Green, director del Campus Computing Project, quien dirige estudios anuales sobre la utilización de la tecnología informática en la educación

Pero esta segunda transformación de la educación superior no es obra de los profesores o estudiantes, los supuestos beneficiarios de la educación mejorada, porque en realidad ni siquiera se trata de la educación. Este es solamente el nombre del mercado. Los principales promotores de esta transformación son más bien los productores del *hardware* de la red, el *software* y el "contenido" –Apple, IBM, Bell, las empresas de cable, Microsoft, y las empresas de publicación y "edutainment" Disney, Simon y Schuster, Prentice–Hall, y otras– quienes miran la educación como un mercado para sus mercancías, un mercado que la firma de inversión Lehman Brothers ha estimado que vale potencialmente cientos de miles de millones de dólares. "Las oportunidades para invertir en el sector educativo nunca fueron mejores", dijo uno de sus informes, estipulando que ésta será "la industria focal" para la inversión lucrativa en el futuro, reemplazando el sector de la salud. (El informe también proyecta que el mercado educacional será eventualmente dominado por EMO –organizaciones de mantenimiento de la educación– justamente como las HMO en el mercado de la salud). Es importante enfatizar que, a pesar de toda la retórica democrática acerca de la extensión del acceso educacional a aquellos que no están en capacidad de llegar al campus, dicho campus continúa siendo el mercado real para estos productos, donde los estudiantes exceden el número de sus contrapartes que aprenden a distancia la proporción de seis a uno.

Además de los vendedores, los promotores de la formación corporativa consideran la educación en línea como otra vía para llevar a sus empleados –procesadores de información, solucionadores de problemas, "just-in-time"– a mayores niveles de productividad. Además de sus ambiciosos programas de formación a domicilio, que han incorporado métodos de formación

computarizados de origen militar, imaginan la transformación de la provisión de educación superior como una manera de proveer su personal adecuadamente preparado con gastos públicos.

Los tres mayores promotores de esta transformación son los administradores de la universidad, quienes ven esto como la forma de dar a sus instituciones una imagen con miras al futuro y a la moda. Más importante aún, miran la enseñanza informatizada como una manera de reducir sus costos directos laborales y de mantenimiento de la planta –menor cantidad de profesores y salones– mientras que al mismo tiempo minan la autonomía y la independencia del cuerpo docente. Al mismo tiempo, ellos están esperando alcanzar una parte de la acción comercial para sus instituciones o para sí, como vendedores por derecho propio, del *software* y su contenido. Los administradores de las universidades están apoyados en esta empresa por muchas fundaciones privadas, asociaciones comerciales y consorcios de sociedades académicas que están promoviendo el uso de nuevas tecnologías con creciente intensidad. Entre estos están las fundaciones Sloam, Mellon, Pew y Culpeper, El Consejo Norteamericano de Educación, y, por encima de todas, Educom, un consorcio que representa la gestión de 600 colegios y universidades y un centenar de sociedades privadas.

Finalmente, pero no menos importante, detrás de este esfuerzo están los omnipresentes fanáticos de la tecnología, quienes simplemente ven en los computadores la panacea de todo, porque quieren jugar con ellos. Con la ávida motivación de su sector privado y con los patrones de la universidad, ellos empujan hacia adelante, sin el apoyo de sus reclamaciones pedagógicas acerca del discutido impulso de la educación, sin una evidencia real del aumento de la productividad y sin una efectiva demanda de sus estudiantes y profesores.

Además de las universidades de York y UCLA, las universidades situadas en toda Norteamérica están siendo invadidas por esta segunda fase de comercialización. Hay instituciones virtuales independientes como la Universidad de Phoenix, las universidades privadas en red como la Nueva Escuela de Investigaciones Sociales, los campus de las universidades del Estado como la Universidad de Maryland y el Nuevo Gulf-Coast campus de la Universidad de Florida (que no tienen carga de profesores de planta). En el nivel estatal, los estados de Arizona y California han iniciado sus propios proyectos de universidad virtual mientras que un consorcio de "smart states" del occidente

superior, anotó que "la experiencia del campus de la última década revela que los dólares pueden ser desalentadores, el retorno de la inversión puede ser muy incierto". "Todavía no hemos visto casos donde el costo total (incluyendo todas las inversiones de capital y gastos de desarrollo, amortizados de manera realista, más estimaciones razonables del tiempo del profesorado y el personal de apoyo), asociado con la enseñanza de un tema a un grupo de estudiantes realmente bajó mientras que se mantuvo la calidad del aprendizaje", escribió Green. En materia de efectividad pedagógica, Green anotó que "la literatura investigativa ofrece, a lo mejor, una revisión mixta de resultados frecuentemente no conclusivos, al menos cuando se buscan medidas tradicionales de significancia estadística en los resultados de la enseñanza.

han lanzado su propio esfuerzo ambicioso para conectar todos sus campus en una red educacional en línea. En Canadá se hizo un esfuerzo a nivel nacional liderado por la Telelearning Research Network ubicada en la Universidad Simon Fraser en Vancouver, para incorporar la mayoría de las instituciones de educación superior del país en una red de "U Virtual".

La intención comercial y la orientación de mercado que están detrás de estas iniciativas son explícitas, como se ejemplifica por el esfuerzo más ambicioso hecho en los Estados Unidos hasta ahora, el Western Governors' Virtual University Project, cuyos objetivos declarados son "ampliar el mercado de materiales educativos, cursos y programas utilizando tecnología avanzada, ampliar el mercado para la competencia demostrada", e "identificar y eliminar las barreras al libre funcionamiento de estos mercados, particularmente las barreras impuestas por estatutos, políticas y reglamentaciones administrativas". El gobernador de Utah, Mike Leavitt, sostuvo: "Una institución de educación superior se convertirá un poco en una estación local de televisión. Los fondos para iniciar el proyecto vienen del sector privado, específicamente del Educational Management Group, el brazo educacional de la casa editorial educacional más grande del mundo, Simon y Shuster, y las motivaciones subyacentes han sido explicadas por el director ejecutivo de esta firma, Jonathan Newcomb: "la utilización de la tecnología interactiva está causando un cambio fundamental del salón de clase como instalación, hacia el aprendizaje en cualquier momento y en cualquier lugar: el modelo para la educación superior en el siglo XXI". Esta transformación ha sido posible por "avances en la tecnología digital asociados con la protección de los derechos de autor en el ciberespacio".

De manera similar, el esfuerzo nacional para desarrollar a plataforma de informática educacional a la medida de la "U Virtual" en Canadá es dirigido por un consorcio industrial que incluye a Kodak, IBM, Microsoft, McGraw-Hill, Prentice-Hall, Rogers, Cable Systems, Unitel, Novasys, Nortel, Bell Canadá y MPR Teltec, una filial de investigación de GTE. El empuje comercial presente detrás de este proyecto es también explícito. Proyectando un mercado potencial canadiense de cincuenta mil millones de dólares, la propuesta de proyecto acentúa la adopción de "una política de propiedad intelectual que estimulará a los investigadores y a la industria a comercializar sus innovaciones" y anticipa el desarrollo de "una serie de productos y servicios de *hardware* y *software* comercializables", incluyendo "textos y otros productos edu-

cativos". Los dos directores del proyecto, profesores de la Universidad Simon Fraser, crearon su propia empresa para vender esos productos en colaboración con la universidad, y al mismo tiempo la cercana Universidad de British Columbia creó recientemente la empresa privada Web-CT para vender su propio *software* educativo para la red, Web-CT, el *software* diseñado por uno de sus profesores de informática y que ahora está siendo utilizado por la UCLA. En los últimos meses, Web-CT ha entrado en acuerdos de producción y distribución con Silicon Graphics y Prentice-Hall y rápidamente se está convirtiendo en un actor principal en el mercado de educación superior tanto estadounidense como canadiense. Desde el semestre de otoño, las licencias de Web-CT ahora incluyen adicionalmente a UCLA y California State University, a las universidades de Georgia, Minnesota, Illinois, North Carolina e Indiana, al igual que las instituciones privadas Syracuse, Brandeis y Duquesne.

Las implicaciones de la mercantilización de la instrucción universitaria tienen una naturaleza doble, las relacionadas con la universidad como sitio de producción de mercancías y las relacionadas con la universidad como mercado para ellas. Las primeras generan para el profesorado la problemática laboral tradicional acerca de la introducción de nuevas tecnologías en la producción. Las segundas generan para los estudiantes cuestiones importantes sobre costos, coacción, privacidad, equidad y la equidad de la educación.

Con la mercantilización de la instrucción, los profesores como trabajadores están siendo absorbidos en un proceso de producción diseñado para la creación eficiente de bienes educativos, y de ahí se convierten en objeto de todas las presiones que han sobrevenido a los trabajadores en otras industrias que han sufrido una rápida transformación tecnológica desde arriba. En este contexto el profesorado tiene mucho más en común con la situación histórica de otros trabajadores calificados que lo que quieren reconocer. Como estos otros, su actividad está siendo reestructurada, vía la tecnología, para reducir su autonomía, independencia y control sobre su trabajo y para ubicar al máximo el conocimiento y el control del sitio de trabajo en manos de la administración. Como en otros sectores, la tecnología está siendo desplegada por la administración en primera instancia para disciplinar, descalificar y desplazar trabajo.

Una vez que el profesorado y los cursos van en línea, los administradores ganan un control directo mucho más grande sobre el rendimiento del cuerpo docente y el contenido de los cursos como nunca an-

tes y el potencial para el escrutinio administrativo, supervisión, regencia, disciplina e incluso censura se incrementan considerablemente. Al mismo tiempo la utilización de la tecnología implica una extensión inevitable del tiempo de trabajo y una intensificación del trabajo a medida que el profesorado lucha a toda hora, de día o de noche, para seguir el paso de la tecnología y contestar, a través de *chat rooms*, horas de oficina virtuales y *e-mail* tanto a los estudiantes como a los administradores para los cuales ahora se han vuelto instantánea y permanentemente accesibles. La tecnología permite también un monitoreo administrativo mucho más cuidadoso de la disponibilidad del profesorado, sus actividades y capacidad de respuesta.

Adicionalmente, una vez que el profesorado ofrece sus textos en línea, el conocimiento y la capacidad de diseñar los cursos incorporados en ese material es apartado de su posesión, transferido a la maquinaria y puesto en manos de la administración. La administración está ahora en posición de vincular empleados menos capacitados y por ende más baratos, para ofrecer cursos preempacados tecnológicamente. También permite a la administración, que reclama la propiedad de esta mercancía, vender el curso en otra parte sin la participación del diseñador o ni siquiera su conocimiento, y aún menos su interés financiero. Mientras tanto, los compradores de este bien empaquetado, a saber, otras instituciones académicas, pueden entonces contratar y de ahí utilizar *outsourcing* para reemplazar el trabajo de sus propios empleados y disminuir de esa manera su dependencia de su personal docente de planta.

Algo que es más importante, una vez que el profesorado convierte sus cursos en material educativo sus servicios ya no se requieren a largo plazo. Sobran y cuando se van, su trabajo se queda. En la novela clásica de Kurt Vonnegut *Player piano* el principal maquinista Rudy Hertz es halagado por los ingenieros de automatización quienes le cuentan que su genio será inmortalizado. Lo invitan a una cerveza. Captan sus capacidades en casete. Y después lo echan. Hoy en día el profesorado podría sufrir lo mismo, que su brillantez fuera transmitida en línea a millones de personas. De pronto, pero sin su participación continuada. Algunos profesores escépticos insisten en que lo que ellos están haciendo no puede ser automatizado, y tienen la razón. Pero será automatizado de todos modos, independientemente de la pérdida en la calidad educativa. Porque la educación, nuevamente, no tiene que ver con esto; tiene que ver con el hecho de producir ganancias. En resumen, la nueva tecnología de la

educación, como la automatización de otras industrias, roba al profesorado su conocimiento, sus capacidades, el control sobre su vida laboral, el producto de su trabajo y finalmente sus medios de sustento.

Nada de esto es especulación. Este otoño, el profesorado de la UCLA, a petición de la administración, ha puesto a disposición de ésta, responsablemente o a regañadientes, sus materiales de curso —desde simples textos y asignaturas hasta la totalidad de las conferencias y notas— para que sean utilizados en línea, sin preguntar quién lo va a poseer y mucho menos cómo será utilizado y con qué consecuencias. En la Universidad de York, los catedráticos han sido obligados a poner sus cursos en video, discos CD ROM o Internet, o de lo contrario podrán perder su trabajo. Después han sido contratados para enseñar su propio curso, ahora automatizado, por una fracción de su remuneración anterior. La New School en Nueva York contrata ahora rutinariamente en todo el país, más que todo Ph. D y que están desempleados para diseñar cursos en línea. Los diseñadores no son contratados como empleados, pero se paga una suma integral modesta y se requiere que entreguen a la universidad todo derecho sobre el curso. La New School ofrece posteriormente el curso sin tener que emplear a nadie. Y este es sólo un comienzo.

Educom, el consorcio de la academia y el sector privado, creó recientemente su Iniciativa de Infraestructura Educativa que incluye el estudio detallado de lo que hacen los profesores, desagregando el trabajo del profesor de una manera taylorista clásica en tareas discretas, y determinando qué partes pueden ser automatizadas o subcontratadas. Educom cree que el diseño de los cursos, las conferencias e incluso la evaluación, pueden ser estandarizados, mecanizados y consignados a vendedores comerciales externos. "Hoy, usted está viendo un ambiente intervenido por el hombre y muy personal", observó el presidente de Educom, Robert Heterich. El potencial para suprimir la intervención humana en algunas áreas y reemplazarla por la automatización —sistemas inteligentes, computarizados, basados en redes— es tremendo. Debe darse."

Con este fin, los administradores universitarios están coaccionando o atrayendo al profesorado hacia la sumisión, y poniendo las mayores presiones sobre los más vulnerables, es decir, los catedráticos y el profesorado de medio tiempo y los empleados recién ingresados. Utilizan el incentivo académico y la estructura promocional para recompensar la cooperación y desestimular el disenso. Al mismo tiempo están montando e intensificando una campaña de pro-

paganda para pintar al profesorado como incompetente, reaccionario, recalcitrante, ineficiente, inefectivo y costoso; es decir, que necesita mejorarse o ser remplazado a través de las tecnologías educativas. El profesorado es presentado sobre todo como obstructionista, por cuanto obstaculiza el progreso e impide la panacea de la educación virtual supuestamente exigida por los estudiantes, sus padres y el público.

El profesorado de la Universidad de York lo escuchó todo. Sin embargo, siguió luchando vigorosamente y finalmente con éxito para preservar la educación de calidad y protegerse contra el asalto administrativo. Durante su largo paro se opuso a esta propaganda de la administración con la verdad sobre lo que le estaba ocurriendo a la educación superior y finalmente logró el apoyo de los estudiantes, los medios y el público. Más importante aún es que se garantizó un nuevo contrato que contenía provisiones únicas y sin precedentes que, si se ponen en vigor, dan al profesorado un control directo y concreto sobre todas las decisiones relacionadas con la automatización de la enseñanza, incluyendo un derecho de veto. De acuerdo con el contrato, todas las decisiones sobre la utilización de la tecnología como suplemento a la enseñanza presencial o como medio de suministro de la enseñanza alternativa (incluyendo la utilización de video, discos CD ROM's, *web sites* Internet, y conferencias computarizadas, etc.) "serán consistentes con los juicios y principios pedagógicos y académicos del profesor en cuanto a la conveniencia de la utilización de la tecnología en las circunstancias dadas". El contrato también garantiza que "No se exigirá del profesor la conversión de su curso sin su consentimiento". Así, el profesorado de York podrá garantizar que la nueva tecnología contribuirá a un mejoramiento real y no a la degradación de la calidad de la educación, mientras que al mismo tiempo se preservan sus posiciones, su autonomía y su libertad académica. La batalla está lejos de ser ganada, pero éste es un comienzo.

El segundo conjunto de implicaciones de la mercantilización de la enseñanza tiene que ver con la transformación de la universidad en un mercado de los bienes producidos. La propaganda administrativa se refiere habitualmente a una supuesta demanda de

los nuevos productos educativos por parte de los estudiantes. En la UCLA los funcionarios apuestan a que su agenda de alta tecnología será orientada por los estudiantes debido a que éstos insisten en que los profesores utilicen más la tecnología de redes en sus cursos. Sin embargo, hasta ahora no ha habido tal demanda por parte de los estudiantes, no ha habido un estudio serio de la misma y tampoco ha habido muestras de la misma. En efecto, las pocas veces que se ha dado la palabra a los estudiantes, éstos rechazaron las iniciativas, especialmente cuando se les exigió pagar por ellas. En la UCLA, los estudiantes se pronunciaron en contra de la Instruccional Enhancement Initiative. En la universidad de British Columbia, casa matriz del *software* web-CT que

se utiliza en la UCLA, los estudiantes votaron en un referendun cuatro a uno contra una iniciativa similar, a pesar de una larga campaña de la administración en la que se prometía un lugar más seguro en el futuro de alta tecnología. Los administradores de ambas instituciones han intentado desechar, ignorar o interpretar estas decisiones negativas de los estudiantes, pero las mismas contiene un mensaje aquí: los estudiantes quieren la educación auténtica cara a cara por la cual pagaron y no una falsificación cibernética. Sin embargo, los administradores tanto de la UCLA como de la UBC decidieron seguir con su agenda de todas maneras, asiosos por crear un mercado y asegurar algún retorno sobre su inversión en infraestructura de tecnología informática. De esta manera están creando un mercado por autorización obligando a los estudiantes y al cuerpo docente a convertirse en usuarios y de ahí consumidores de *hardware*, *software* y productos de contenido como condición para obtener una educación, independientemente de su interés o su capacidad de pago. ¿Pueden todos los estudiantes igualmente permitirse una educación intensiva en capital?

Otro crucial asunto ético tiene que ver con la utilización de las actividades estudiantiles en línea. Pocos estudiantes se percatan de que sus cursos computarizados son en muchos casos escasamente sólo encubiertas pruebas de campo para el desarrollo de productos y mercados, y de que mientras estén estudiando sus materias, éstas los están estudiando a ellos. En Canadá, por ejemplo, se otorgó a las universidades licen-



cias gratis sobre los derechos de autor al *software* de la "U Virtual" a cambio de la provisión de datos sobre su utilización al vendedor. De esta manera, toda la actividad en línea incluyendo las comunicaciones entre estudiantes y profesores, y también entre estudiantes, son monitoriadas, grabadas automáticamente y archivadas por el sistema para uso del vendedor. Los estudiantes matriculados en cursos que utilizan el *software* de la "U Virtual" son en realidad "objetos experimentales" formalmente escogidos. Como se utilizaron recursos federales para desarrollar el *software* y suscribir las pruebas de campo, los vendedores eran obligados a respetar las normas éticas sobre la utilización experimental de seres humanos. De esta manera, todos los estudiantes una vez matriculados deben firmar formatos en que ceden a los vendedores la propiedad y el control sobre sus actividades en línea. El formato dice "Como estudiante que utiliza la "U Virtual", autorizo para que los datos de utilización generados por el computador, los datos de transcripción de conferencias y los datos sobre artefactos virtuales recolectados por el *software* de la "U Virtual" ... puedan ser utilizados para la investigación, el desarrollo y la presentación".

Según el presidente John Corbara de Home Education Network de la UCLA, todos los cursos de enseñanza a distancia son monitoreados de la misma manera y archivados para uso de funcionarios de la empresa. Según Harlan Lebo de la oficina del rector en el campus de la UCLA, la utilización de los *web sites* de los cursos por parte de los estudiantes será auditada y evaluada rutinariamente por la administración. Marvin Goldberg, diseñador del *software* del web-CT de la UCLA, reconoce que el sistema permite estar al acecho, así mismo el almacenamiento automático y la recuperación de todas las actividades en línea. ¿Cómo será utilizada esta capacidad y por quién? No es muy claro, especialmente debido a que los *web sites* son construidos típicamente por personas diferentes de los profesores. ¿Qué terceros (al lado de los estudiantes y del profesorado del curso) tendrán acceso a las

comunicaciones de los estudiantes? ¿Quién poseerá las contribuciones de los estudiantes en línea? ¿Qué derechos, si hubiera lugar a ellos, tendrán los estudiantes en cuanto a la privacidad y al control de propietario sobre su trabajo? ¿Recibirán una notificación previa en cuanto al último estado de sus actividades en línea, de tal manera que puedan dar o negar su consentimiento informado? Si los estudiantes toman cursos que son meros experimentos, y por ende son de valor pedagógico no demostrado, ¿deberían los estudiantes pagar una matrícula completa por ello? Y si los estudiantes son utilizados como ratones de laboratorio en ensayos de producto disfrazados de cursos, ¿deberían estar pagando por ellos, o ser pagados por tomarlos? Más concretamente, ¿deberían estar contentos con una pseudoeducación cibernética degradada? En Canadá las organizaciones de estudiantes han empezado a enfrentar estos asuntos con determinación, y hay algunas señales de una preocupación similar entre los estudiantes en los Estados Unidos.

En su estudio clásico de 1959 sobre las fábricas de diplomas para el American Council On Education, Robert Reid describió la típica fábrica de diplomas como aquella que tiene las siguientes características: "ausencia de salones de clase", "un profesorado frecuentemente no calificado o no existente", y "los funcionarios son como egoístas inmorales cuyas calificaciones no superan sus ofrecimientos". Se trata de una descripción adecuada de las fábricas de diplomas digitales que se están haciendo hoy. La educación superior de calidad no desaparecerá completamente, pero será próximamente privilegio exclusivo para algunos, sólo disponible para los hijos de los ricos y de los poderosos. Para el resto de nosotros, una nueva era sombría de educación superior ha empezado. Al cabo de diez años miraremos los restos cableados de nuestro sistema de educación superior alguna vez grandioso y democrático y nos preguntaremos como dejamos que ocurriera. Es decir, a menos que hoy decidamos impedir que ocurra.