

Desigualdad de acceso a la educación superior en el Reino Unido

MICHAEL J. SHEA*

ELENA MARCIA GUTIÉRREZ**

IGNACIO MARTÍNEZ-BARBABOSA**

GERARDO ROMERO SALINAS**

RESUMEN

El incremento en el número de plazas en la educación superior no significa necesariamente ampliar el acceso a una gama más amplia de grupos sociales. El Reino Unido ha intentado ampliar el acceso sin cambiar su sistema de selección meritocrática. El mérito intelectual depende del ingreso, capital cultural y oportunidades que son desigualmente distribuidos. En 1963, 70% de los estudiantes no pagaban ni colegiatura ni manutención pero sólo 4% del grupo en edad correspondiente iba a la universidad. Actualmente, 35% del grupo de edad está en la educación superior pero todos tienen que pagar, salen con deudas masivas. Esta situación favorece a los que vienen de familias más acomodadas, la proporción de estudiantes de familias menos privilegiadas en educación superior ha quedado igual a pesar de una expansión masiva.

Palabras clave: Desigualdad / Educación superior.

ABSTRACT

An increase in the number of places available in higher education (HE) may not necessarily mean that more of the student intake will come from less privileged social groups. The United Kingdom has tried to widen access without changing its meritocratic system of selection. Intellectual merit depends on income, cultural capital and opportunities which are unequally distributed. In 1963, 70% of students paid neither fees nor living costs but only 4% of the age group reached HE. At present, 35% of the age group reach HE but all of them have to pay. They graduate with massive debts. This situation favours those from middle class families. The proportion of students from less privileged groups in HE has remained the same despite the massive expansion.

Key words: Inequality / Higher Education .

18 / 19

INTRODUCCIÓN

Todos los países han tenido que enfrentar la necesidad de aumentar la matrícula en las instituciones de educación superior. La peculiaridad del Reino Unido (RU) es que ha intentado incluir una proporción más alta del grupo de edad sin adoptar el modelo de la universidad de masas. Aquí se examinan las ideas que subyacen a esta situación y las consecuencias que esta política ha tenido para el sistema de educación superior, así como para los grupos sociales con mayores desventajas.

TRASFONDO HISTÓRICO

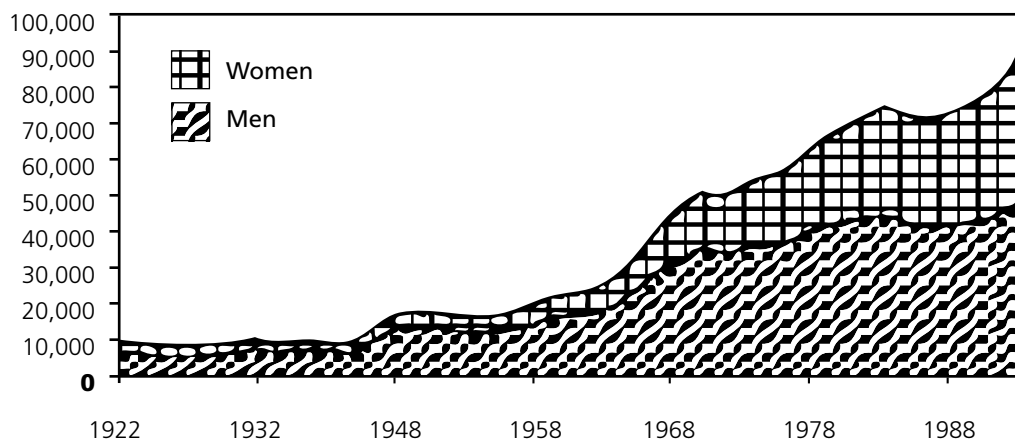
Sucesivos gobiernos británicos, tanto de derecha como de izquierda, no han podido deshacerse completamente de la idea tradicional de la universidad. Este modelo, creado por Humboldt en el siglo XIX, marcó el cambio de poder de la aristocracia a la nueva burguesía que se constituyó en una élite de mérito y capacidad intelectual. Así fue establecida la idea de la universidad como una institución meritocrática. Newman y Arnold, dos grandes pensadores de la época victoriana, agregaron la idea de la universidad como educadora del hombre culto, capaz de dedicarse a una amplia gama de tareas (lo opuesto de un especialista) (Rothblatt, 1997; Scott, 1993).

Los problemas de este modelo son obvios; se ignora que la sociedad no es un campo de juego nivelado (Thane, 2010). El mérito intelectual puede abrir la universidad a cualquier persona en teoría, pero la riqueza, el capital cultural y las oportunidades están distribuidas desigualmente (Equalities Review, 2007). Las escuelas secundarias de élite, entre privadas y públicas, dieron enorme ventaja a ciertos grupos de estudiantes; ya

* Profesor investigador del Departamento Educación y Comunicación Universidad Autónoma Metropolitana, Xochimilco.

** Profesores investigadores del Departamento Atención a la Salud, Universidad Autónoma Metropolitana, Xochimilco.

Figura 1. Licenciaturas obtenidas por estudiantes de tiempo completo en instituciones de educación superior en el Reino Unido (1922-1993).



Fuente: Joe Hicks & Grahame Allen, Social And General Statistics Section. House Of Commons Library.

desde este nivel se planteó una política conscientemente elitista. En 1963 entre 4 y 5% del grupo de edad alcanzaba a llegar a la educación superior (Robbins, 1963). El proceso de cambio de la población estudiantil se puede observar en la Figura 1 (Hicks, *et al.*, 1999).

Cualquier gobierno que quiso ampliar el acceso a la educación superior se enfrentó con los siguientes problemas: primero, mantener los requisitos de selección que demandaba un nivel de excelencia académica, a la cual solamente un sector de la población podía acceder; segundo, dado que la educación superior era casi totalmente gratuita para los estudiantes de bajos recursos, financiar una expansión implicaba un gasto más alto, cada año su peso económico iba a aumentar.

Si se agrega a esto la tradición británica de mudarse lejos del hogar para asistir a la universidad (y entonces la necesidad de aulas de residencia, becas de mantenimiento etcétera), se puede ver que surge un grupo de problemas cuyas consecuencias van a ser diferentes para diferentes grupos sociales.

AMPLIACIÓN DE ACCESO

El modelo tradicional aparece una vez más en el primer intento de ampliar el sistema. El reporte Robbins (1963) afirmó que las universidades deben estar abiertas a “todos los que tengan la habilidad intelectual y las calificaciones”. Una vez más el énfasis es meritocrático. El reporte menciona que la enseñanza no debe ser separada de la investigación y que las universidades no deben producir “simples especialistas sino más bien hombres y mujeres cultas”. Fue así que la primera ola de universidades nuevas fundadas en la

década de 1960 siguió con el modelo tradicional (relativamente pocos alumnos de licenciatura, altamente seleccionados en cada institución) (Jenkins, 2003).

Casi simultáneamente se fundaron 30 instituciones politécnicas cuyo propósito fue educación para el trabajo, centrándose en las ingenierías y ciencias aplicadas. Siempre tuvieron un prestigio menor que las universidades tradicionales. Estas instituciones estuvieron ubicadas en las ciudades industriales y las disciplinas enseñadas tuvieron un claro enfoque vocacional. Desde su inicio se podía notar la presión social que tenían, parecía que el gobierno sentía que les faltaba respetabilidad. Pronto agregaron humanidades a su oferta académica. En 1992 estas instituciones se volvieron universidades por decreto del gobierno.

Hoy en día existen 223 instituciones de educación superior en el Reino Unido, de las cuales 91 tienen permiso de utilizar el título de “universidad”. Todas, excepto una, son instituciones públicas. Actualmente, alrededor del 35% del grupo de edad asiste a alguna institución de educación superior.

La gran expansión de la educación superior coincidió con la culminación de la gran expansión económica de la posguerra que terminó con la crisis de la OPEP (Organización de Países Exportadores de Petróleo) en 1972, el heraldo del neoliberalismo. El nivel de prosperidad generado por el auge económico resultó en el otorgamiento de becas generosas para los estudiantes. Ningún estudiante pagaba colegiatura y los alumnos de bajos recursos recibían una subvención de manutención de acuerdo con los medios económicos que tenía la familia. Se estima que en 1963 el 70% de los estudiantes en el Reino Unido

fueron financiados con recursos públicos. La crisis de la OPEP, la llegada de gobiernos neoliberales, la inflación y el incremento dramático en el número de estudiantes, cambiaron esta situación. El partido en turno en el gobierno empezó a plantear recortes en las finanzas universitarias.

Desde 1990 se implementaron préstamos estudiantiles en las universidades. El dinero disponible para becas de manutención primero fue congelado y después reducido anualmente hasta el año de 1998. Después de esta fecha, se obligó a los estudiantes a pagar una parte de sus matrículas, anteriormente gratuitas. A partir del 2006 esta cantidad equivale a 3000 libras por año (aproximadamente \$60,000), disponible como un préstamo que el estudiante tendrá que empezar a pagar cuando esté trabajando y su salario sea de 15 mil libras por año (aproximadamente \$300,000 anuales) (Scott A. J., 2001). Se debe notar que varios de estos cambios fueron introducidos por gobiernos teóricamente de izquierda. La justificación para abolir las matrículas gratuitas fue que favorecerían injustamente a los jóvenes de la clase media superior, dado que la mayoría de los que llegaban a la universidad pertenecían a este grupo social (Tabla I).

Tabla I. Tasas de participación en la educación superior por clase social (1960-2000).

Año	Grupos socioeconómicos		
	Bajos (3, 4, 5)	Altos (1,2)	Diferencia
1960	5%	28%	23%
1970	7%	32%	25%
1980	8%	34%	26%
1990	10%	38%	28%
2000	18%	48%	30%

Fuente: Departamento de Educación y Ciencia, Gobierno de RU. En *Ampliando la participación (de diferentes grupos sociales) en la educación superior en RU*, 2006. Felix Maringe y Alison Fuller. Universidad de Southampton.

Es evidente que hay dos maneras de ver el valor de una educación universitaria. Una enfatiza el aspecto económico: es decir, el valor agregado a la vida del graduado cuando haya obtenido una licenciatura. Recientemente una compañía de contadores estimó que la cantidad puede variar de 35,000 libras para un estudiante de humanidades a 350,000 libras para los de medicina y odontología (Jones, 2007) (hay que recordar que la matrícula de estas profesiones en el Reino Unido es deliberadamente limitada. Tanto es así que hay que importar médicos, con lo cual se ahorra el costo de su entrenamiento en Inglaterra).

La otra forma de estimar el valor de la educación superior es considerarla como un bien social. Es un proceso de transformación del individuo que beneficia a la sociedad en general, desafortunadamente, es muy difícil cuantificar en términos monetarios esta forma de ver la educación; inclusive en las profesiones llamadas vocacionales hay una transformación del individuo durante el proceso de formación superior que no tiene únicamente que ver con la adquisición de destrezas técnicas. La educación no se puede reducir a costo-beneficio.

¿Cómo pueden afectar todos los cambios antes mencionados (Connor, 2001; Dyhouse, 2000; 2006) a un estudiante que viene de una familia obrera? Los efectos son en parte psicológicos y en parte económicos: adquirir una deuda es más fácil de contemplar si la familia es de un estrato económico superior, acostumbrada a manejar así sus finanzas. Para alguien de clase obrera, posponer su prosperidad hasta el fin de la universidad puede ser una decisión mayor; la perspectiva de no disfrutar completamente de esta prosperidad por varios años después de salir de la universidad (por la necesidad de pagar el préstamo), puede ser desalentadora. La presión de la misma familia puede obligar al joven a entrar más rápido a la vida laboral. Independizarse de la familia es un paso decisivo en la madurez psicológica que se ha vuelto menos posible para los que no pueden financiarlo.

CONCLUSIÓN: LA SITUACIÓN ACTUAL

EL estudio "Clase social y educación superior", realizado por el gobierno (Connor, *et al*, 2001), investigó los factores que influyen en los estudiantes de los grupos sociales con más desventajas cuando tienen que tomar la decisión de entrar a una institución de educación superior. Las razones principales por las cuales no buscan un lugar en la universidad fueron dos: el deseo de estar empleados inmediatamente (39%) o la preocupación de adquirir una deuda (28%). A pesar de la expansión de la matrícula, menos del 20% de los estudiantes pertenece a los grupos sociales más deprimidos económicamente (de acuerdo con la clasificación inglesa de los sectores sociales: manuales III, IV, V). En cambio, 45% de los grupos sociales más altos (I, II y III no manuales) llegan a la

educación superior. La disparidad en la década de los noventa entre las oportunidades de acceso de la educación superior se puede ver en la Tabla II. Los grupos sociales más bajos representan 28% de los que entran a la educación superior, cuando su proporción del grupo de edad es 39% (la suma de 19% de III manuales, 15% de IV y 5% del grupo V). Se puede apreciar la discrepancia en la Tabla III.

No se puede terminar con este panorama de la desigualdad en la educación del Reino Unido sin mencionar, por lo menos brevemente, la situación en la educación media superior (*Further Education*). La educación obligatoria termina a los 16 años. Los que continúan en el sistema pueden ser divididos en dos grupos: los que han sido seleccionados por mérito

Tabla II. Diferencia en la participación en la educación superior por origen económico familiar en el Reino Unido durante una década.

Año	Grupos I, II y III no manuales	Grupos III manuales, IV y V	Diferencia de Grupos
1991/1992	35%	11%	24%
2001/2002	50%	19%	31%

Adaptada de los datos del Departamento de Educación y Capacitación RU.

Tabla III. Solicitudes aceptadas a Educación Superior por clase social 1994-1999.

Clase social	1994	1999	Diferencia %	Aceptado %	% por edad
I	37,613	38,864	3	15	7
II	101,087	115,667	14	44	31
III	29,702	36,286	22	14	23
III M	40,360	44,474	10	17	19
IV	18,571	23,097	24	9	15
V	4,541	5,538	22	2	5
O	19,418	39,139	102		
Total	251,293	303,065	21	100	100

académico y el resto. Los primeros están destinados a la educación superior, después de un segundo proceso de selección a los 18 años. Los segundos entran a un sistema paralelo (*Further Education*) en donde se proporciona una educación vocacional (*apprenticeships*). Este grupo tiende a estar constituido, en una alta proporción, por estudiantes de las clases sociales con más desventajas. Frecuentemente estos son los rechazados de otros sistemas educativos, por problemas conductuales o bien porque tienen necesidades especiales. Los egresados de la educación vocacional se enfrentan a dos problemas: primero, aprender una destreza específica (por ejemplo mecánica automotriz) no les garantiza estar empleados al final del curso porque muchos empleadores no tienen necesidad de

más mano de obra y menos en una época de crisis económica; segundo, el mundo del trabajo está saturado con recién egresados de licenciatura que no han encontrado empleo en su área de conocimiento. Esta situación tiene el efecto de "graduatar" niveles cada vez más bajos del mundo del empleo (Collini, 2003; Jones, 2007) (si usted entra en un edificio de oficinas en el primer mundo hay una alta posibilidad que hasta el vigilante tenga licenciatura). El resultado es que alguien que sale de la escuela a los 16 o 18 años está siendo empujado a una nueva subclase (*underclass*) sin posibilidades de movilidad social. En el Reino Unido hay más de un millón de jóvenes entre 16 y 25 años que no pueden encontrar trabajo (cifras del 2010).

Finalmente, en todo lo antes mencionado, no se toma en cuenta la presente crisis económica (junio 2010) en Europa Occidental y en el resto del mundo. Los recortes económicos de los gobiernos, que se supone son necesarios para equilibrar las economías, presagian una peor situación. El nuevo gobierno del Reino Unido ha recortado 10,000 plazas en la educación superior y se ha comprometido a mayores recortes (Elliot, 2010). Además, ha anunciado que los estudiantes van a tener que pagar una proporción más alta de su colegiatura. El pretexto es que la ola de expansión ha reducido “la calidad” de la educación. Así el viejo modelo de la universidad meritocrática resurge una vez más, ¿qué va a pasar con los estudiantes que no entran a la educación superior? La solución propuesta por el gobierno es represtigiar la educación vocacional siguiendo el modelo alemán en donde existe una planificación estricta de las necesidades de la industria. Se supone que esta resulta en una oferta real de empleos para los recién egresados.

BIBLIOGRAFÍA

- Collini Stefan (2003). HiEdBiz London Review of Books vol. 25 no 21 6 Nov.
- Connor H. et al. (2001). Social class and higher education: issues affecting decisions on participation by lower class social groups. Research report RR267, Department for education Employment, March, (Gobierno del Reino Unido).
- Dyhouse Carol (2006). Going to University: funding, costs, benefits. *Students: A Gendered History* (London, Routledge)
- Dyhouse Carol (2000). ESRC-funded report. R 000 237596, ‘The value of a university education as perceived by students and their families before the war’.
- Elliot L. y Asthana A. (2010). Vince Cable moves to cut number of university places. *The Observer* (London) 6 June.
- Equalities Review (2007). *Fairness and Freedom: the final report of the Equalities Review* (Cabinet Office Government of the UK).
- Hicks Joe and Allen Grahame (1999) Social and General Statistics Section of House of Commons. U.K.
- Jenkins A. et al (2003). *Reshaping Teaching in Higher Education*, Routledge, Abingdon, Reino Unido.
- Jones P. y Dickerson AP (2007). *Poor Returns, Winners and Loses in the Job Market*. EOC Report.
- Robbins et al The report of the Committee on Higher Education, Government of UK. Cmnd. 2154. 1963.
- Rothblatt Sheldon: *The modern university and its discontents: the fate of Newman’s legacies in Britain and America* (Cambridge UP 1997).
- Scott A. J. et al. *Student debt: the causes and consequences of undergraduate borrowing in the UK*. (Bristol, Policy Press 2001).
- Scott Peter: *The idea of the University in the 21st century: a British perspective*. *British Journal of Educational Studies* Vol. 41 (1993) pp. 4-25.
- Thane P. editor: *Unequal Britain: Equalities in Britain since 1945*. (London, Continuum, 2010).