

Financiamiento de la educación terciaria en una época de cambio

George Forde

Director

Sir Arthur Lewis Community College

Santa Lucía

Resumen

El objetivo de este artículo es analizar el problema del financiamiento y sus alternativas en la región del Caribe. Se inicia con el estudio de varios antecedentes, en particular se señala que la idoneidad de los fondos para la educación durante los años dorados (los sesenta y los setenta) fue definida en función de un porcentaje de 8% del producto nacional bruto, que fue siempre considerado como adecuado, y un 15 a 20% de porcentaje del presupuesto nacional que el gobierno asigna a la educación. Sin embargo, existen problemas con este tipo de medidas y recomendaciones, ya que esta estrategia no toma en cuenta otras consideraciones, tales como la eficiencia, la distribución interna del ingreso, el gasto privado en la educación y otros imperativos intersectoriales. El autor concluye con el planteamiento de tres respuestas al problema. La primera consiste en la necesidad de superar lo que se podría llamar la "crisis doctrinal", que es esencialmente una crisis de fe en la relevancia y utilidad de las instituciones terciarias. En segundo lugar, señala el imperativo de utilizar de manera más eficiente los recursos existentes. Finalmente destaca la necesidad de buscar fondos adicionales y apoyo fuera del sector público.

Palabras claves

ENSEÑANZA SUPERIOR; FINANCIAMIENTO; AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE

1. Introducción y antecedentes del problema

Algo anda mal. Desde que el Banco Mundial cambió su visión sobre la educación y afirmó que la inversión en esta área es productiva en capital humano, los gobiernos, los organismos internacionales y los profesores han trabajado exhaustivamente en pro de la expansión de los servicios educativos. Los trabajos de Bowman (1966), Schultz (1963), Denison (1962) y Becker (1975) establecieron de manera bastante concluyente, según muchas personas, que la tasa de retorno sobre la inversión en educación era tan buena o inclusive mejor que en el caso de los bienes de capital. Por lo tanto, se aceptó como algo evidente que, según Eicher y Chevaillier (1991),

“El rápido crecimiento de los sistemas de educación superior ya no era un lujo sino una necesidad para alcanzar la industrialización y el desarrollo económico. Ingenieros, administradores y profesionales bien formados y un personal de apoyo administrativo y técnico de alto nivel eran cruciales para la creación de industrias y servicios gubernamentales eficientes y, por lo tanto, para la generación de empleos para aquellas personas que sólo poseen un nivel de instrucción obligatorio.”

En un estudio realizado por el Banco Mundial (1992), sobre Acceso, Calidad y Eficiencia de la Educación en el Caribe, se afirmó lo siguiente:

“Los cambios en la demanda laboral exigen que la fuerza de trabajo adquiera un nivel cada vez más alto de educación y capacitación. Según los datos del censo de 1980/81, son pocos los sectores de la población activa que han cursado estudios de educación superior. Sólo Barbados y Bahamas superaron el 4.6%. Desde entonces, la tasa de crecimiento de la matrícula en el sistema de educación superior ha disminuido”. (p 122)

El estudio también indicaba que en Jamaica, cálculos recientes demuestran que las vacantes anuales para trabajadores capacitados representan entre 46.000 y 58.000, y que para 1995, habrá un déficit de 3.500 trabajadores profesionales y técnicos. Además, afirmaba que los estudios realizados por Fergus (1989) confirmaban la existencia de estos patrones para muchos países de la OECS.

Un estudio realizado por la USAID en 1985 estimó que, en el Caribe angloparlante, alrededor de 18.000 personas con una inadecuada formación en administración trabajaban como administradores y que un 58% de los gerentes de nivel medio tenían una preparación de tan sólo un nivel CXC/O. En un estudio sobre el “Turismo en el Caribe”, realizado en 1990, Hull demuestra que en las

Bahamas, de entre 40.000 trabajadores, sólo 8.000 habían recibido algún tipo de capacitación. En St. Lucia, por ejemplo, más de 1.000 permisos de trabajo son otorgados cada año a expatriados, aparentemente para desempeñar trabajos para los que los ciudadanos de esa isla no están capacitados. Una vez más, esta situación se extiende a muchos otros países de la región.

En una investigación reciente realizada por Mitchell en 1996, sobre el Desarrollo del Sector Regional de Servicios del CARICOM, se demostró que era imperante desarrollar este sector, se señaló la existencia de un número cada vez mayor de entidades financieras internacionales y comercios en la región, y el hecho de que estas nuevas áreas de "crecimiento" realizan contribuciones directas importantes para el ingreso, empleo y ganancias en divisas. Sin embargo, también se afirmó que el crecimiento del sector dependía del crecimiento y el desarrollo de destrezas de alta calidad en la región.

Sin embargo, el financiamiento de la educación postsecundaria está aparentemente en crisis, no sólo en la región del Caribe, sino en todo el mundo (Coombs, 1985). Eicher y Chevaillier (1991) afirmaron que esta crisis es mucho más vasta y profunda en la actualidad que cuando Phillip Coombs lo señaló.

El problema del financiamiento de la educación se agudiza debido a la naturaleza del servicio ofrecido. La educación representa un consumo, al igual que un bien de capital, y es un elemento social y un bien privado. De hecho, los factores exógenos de la educación son considerables. Además, el costo real de la educación para una comunidad difiere en gran medida de lo que se indica en los gastos estimados de los gobiernos. Desde la perspectiva de un gobierno cualquiera, los costos a un nivel micro incluyen costos de terrenos, infraestructura, servicios de mantenimiento, servicios públicos, equipos, seguridad, enseñanza y servicios no docentes. A un nivel macro, los costos incluyen capacitación y becas, administración y gestión y muchos otros servicios de apoyo.

En el ámbito privado o de la comunidad, estos costos incluyen matrículas y contribuciones para libros de texto (que generalmente no son analizados pero que son de suma importancia), útiles de escritorio, equipos, transporte, varios tipos de gastos escolares, uniformes, comidas, y matrícula post-escuela, además del costo de substitución de los que participan en el sistema escolar. En el caso de Santa Lucia, los costos recurrentes directos del sector privado para los padres y representantes, y en algunos casos para los propios estudiantes, se estiman, de manera moderada, en EC\$ 100m para el año escolar 1997/98. En la actualidad, el presupuesto total del gobierno para la educación, para este período, es de EC\$93.4m. Obviamente, los costos privados igualan o superan los costos públicos y este es el caso de muchos países angloparlantes del Caribe. Dicho en otras palabras, las contribuciones privadas igualan las públicas en la educación. Esta situación debe ser tomada en cuenta, ya que las instituciones intentan implantar o aumentar las matrículas para financiar sus servicios.

Además, hoy en día, la educación, en edades donde deja de ser obligatoria, se realiza en una gran gama de ambientes no tradicionales: comercio, seguridad y defensa, fuerzas armadas, asociaciones profesionales, organizaciones laborales, entre otros. Por ejemplo, en los Estados Unidos, se estima que los gastos de capacitación en las compañías por sí solos igualan los de todas las universidades del país.

Los temas relacionados con la repartición de la carga financiera de la educación entre el gobierno, los empleadores y los ciudadanos, y sobre cuál debería ser el equilibrio entre las fuentes públicas y privadas tienen implicaciones relacionadas con la eficiencia y la equidad.

Por una parte, algunos argumentan que el efecto general de los subsidios públicos a la educación superior es el de fomentar, en lugar de reducir, las desigualdades de la distribución del ingreso. La causa reside en que los niños de familias de clase alta no tienen probabilidad de beneficiarse de la educación superior, y por ende los subsidios para este sector significan una transferencia de ingresos de los grupos de menores ingresos hacia los niños de los grupos de altos ingresos, quienes finalmente percibirán un ingreso promedio mayor, y así sucesivamente.

Por otra parte, otros argumentan que, si las oportunidades de estudio se distribuyen de forma desigual debido a diferencias en la distribución de los ingresos y, por ende, en la capacidad de los individuos de financiar la inversión en la educación, esto perpetuará la desigualdad de ingresos en el futuro.

Las medidas de política que han surgido de estos debates a menudo son producto de posiciones ideológicas o de conveniencia política. Si bien la teoría económica puede solucionar el problema de la equidad y la eficiencia de métodos alternativos de financiamiento, no puede responder a la pregunta de quién debería pagar por la educación.

En los países caribeños, el porcentaje del gasto público actual para la educación es tan alto (de 14 a 25%) que es muy poco probable, hasta descabellado, pensar que aumentará. De hecho, en muchos países, la contribución pública para la educación puede disminuir en términos absolutos y reales. En el marco de la situación económica actual, la mayoría de los gobiernos se enfrentan a condiciones macroeconómicas adversas que tienden a incrementar la competencia intersectorial para conseguir fondos públicos y, en consecuencia, se reducen los subsidios a la educación, independientemente de las ganancias económicas y sociales aparentemente altas que perciben. Además de la presión fiscal, existe una creciente crisis de confianza de parte de los gobiernos. Psacharopoulos y Woodhull (1986) afirmaron que:

Hoy en día, pocos contradicen la idea de que el desarrollo humano contribuye al crecimiento de la economía tanto como el capital

físico. Sin embargo, muchos países en desarrollo se han desilusionado del valor económico de la educación porque la carencia de conocimientos prácticos en los sesenta ha sido reemplazada por un desempleo creciente de los profesionales, y la pobreza, así como las enormes diferencias en riquezas y oportunidades, persisten a pesar de los inmensos gastos en educación.

En efecto, en nuestros países, la carencia de capacitación y el desempleo persisten entre los profesionales.

De alguna forma, la idoneidad de los fondos para la educación durante los años dorados (los sesenta y los setenta) fue definida en función de un porcentaje del producto nacional bruto. Un 8% fue siempre considerado como adecuado. En lo referente al porcentaje del presupuesto que el gobierno asigna para la educación, la cifra mágica era de 15 a 20%. La Estrategia de Reforma de la Educación de la OECS (1991), por ejemplo, recomendaba que: "El Estado debería ser obligado por la Ley a asignar un porcentaje establecido de su presupuesto anual para la educación: al menos 20% de su presupuesto total". Sin embargo, es obvio que existen problemas con este tipo de medidas y recomendaciones, ya que esta estrategia no toma en cuenta otras graves consideraciones, como la eficiencia, la distribución interna del ingreso, el gasto privado en la educación y otros imperativos intersectoriales.

2. Respuestas al problema

2.1 Superación de la crisis doctrinal

Básicamente, hay tres imperativos que debemos tener en cuenta en nuestra respuesta a la crisis financiera. Primero, debemos superar lo que Eicher y Chevaillier (1991) denominan crisis doctrinal, que es esencialmente una crisis de fe en la relevancia y utilidad de las instituciones terciarias.

A este respecto, podría ser ilustrativo empezar con un análisis de la matrícula en jornada completa y parcial por áreas de programa en la UWI (University of the West Indies) para el año 1996/97, que es el último año para el que existen cifras disponibles. Cincuenta por ciento de las 11.245 personas inscritas en jornada completa estaba constituido por estudiantes de Artes/Humanidades, Ciencias Sociales y Derecho. Este porcentaje aumentó a 60 por ciento al agregarse los estudiantes de jornada parcial. Las economías de la región se han caracterizado por

no tener un nivel intermedio; sin embargo, de los 17.052 estudiantes de jornada parcial y completa inscritos durante el año en consideración, solamente 1.110 se inscribieron en programas que conducen a la obtención de un título o diploma. De nuevo, 72 por ciento de estas personas cursaban Artes/Humanidades y Ciencias Sociales. De acuerdo con las cifras, había 10 en Agricultura, cero en Ingeniería, cero en Ciencias Naturales y 56 en Ciencias Médicas. Esta situación se repite en todas las instituciones de nivel terciario de las OECS.

Benson (1987) manifestó lo siguiente en un artículo sobre Financiamiento de la Educación:

El proceso de financiamiento de los colegios comienza con decisiones importantes acerca de la educación, tales como quién ha de ser educado y de qué manera. Los aspectos financieros deben fundamentarse en la traducción de estas decisiones en especificaciones sobre los recursos que se requerirán para ejecutarlas, los cuales deberán obtenerse a través de ingresos fiscales, desembolsos familiares y recursos donados. En cualquier sociedad, la naturaleza de las cuestiones relativas al financiamiento educacional está determinada por los tipos de decisiones educacionales y los compromisos asumidos. Tal como éstos varían substancialmente de sociedad en sociedad, así varían los arreglos financieros. (p.426 - 427).

Eicher y Chevalier (1991), en su artículo "*Rethinking the Financing of Post-compulsory Education*" ("Reformulación del Financiamiento de la Educación Postobligatoria"), concluyeron que existe una crisis financiera, que la crisis es mucho más profunda de lo que revelan las macro-estadísticas; admiten además que la crisis no desaparecerá pronto, y reconocen que la crisis se intensifica por el hecho de que la educación ha dejado de ser considerada como una panacea. No obstante, los autores siguen adelante y plantean que la primera y más descarnada de todas las preguntas es: ¿Quién debería encargarse del costo de la educación? Ésta probablemente llevará a la pregunta ¿Qué educación? Según señala la ACAAT (1995), si lo que buscamos es mantener el financiamiento o aumentar los fondos para la educación superior, concentrándonos solamente en prácticas tradicionales, existen muchos antecedentes que sugieren que iremos al fracaso. Pero la pregunta acerca de si en el futuro habrá fondos apropiados para la educación terciaria podría no ser correcta, si se le enfoca a través del prisma de las prácticas tradicionales. De hecho, como señaló Hentschke (1986), si concentramos nuestra atención en cómo obtener más dinero para continuar como estamos, ninguna cantidad de dinero será suficiente. En su lugar, sugiere otra pregunta: *¿Podemos reestructurar la educación terciaria de manera que existan suficientes fondos para una enseñanza efectiva y a tono con la realidad?*

El autor expresa que podemos organizar nuestros sistemas de educación terciaria de forma que nuestros programas y ofertas se centren en la ecuación *estudiante-aprendizaje* antes que en el maestro, de modo que tales ofertas sean de alta **calidad, tengan relevancia, estén disponibles en el momento oportuno, sean económicamente accesibles y se hallen adecuadamente articuladas** dentro y en todas las instituciones de la región.

Para lograr estas metas, las instituciones de la región deben reconocer y prestar especial atención a:

- a) los cambios fundamentales que ocurren en nuestras economías;
- b) la reducción inevitable de los fondos públicos;
- c) una nueva comprensión acerca de cómo se aprende;
- d) el aprovechamiento de las tecnologías modernas apropiadas para facilitar la enseñanza;
- e) el empleo de métodos apropiados de educación a distancia para complementar el sistema de enseñanza presencial;
- f) el desarrollo integral del ser humano; y
- g) la necesidad de concentrarse más explícitamente en los productos de estos sistemas.

Tendrán que concebirse sistemas apropiados de información para los centros de gestión a fin de garantizar que la información adecuada sobre los recursos utilizados esté siempre disponible. Dichos sistemas incluirían información sobre gastos ordinarios e inversiones de capital, convenientemente desglosados por centros para facilitar el análisis, la toma de decisiones, y la aplicación de medidas para la conservación y óptima utilización de recursos escasos.

2.2 Utilización más eficiente de los recursos existentes

El segundo imperativo se refiere a nuestra obligación de proteger y utilizar más eficiente e eficazmente todos los recursos disponibles.

El Banco Mundial (1992) observó que los costos unitarios por año escolar en la UWI variaban entre US\$4.350 y US\$29.500, dependiendo del campus y de la carrera: en la Universidad de Guyana, la unidad promedio era de US\$2.431. El estudio observaba además que los costos de UWI son elevados en comparación con los promedios de mediados de 1980 para otras regiones en vías de desarrollo: África (US\$3.655), Asia (US\$1.045), América Latina (USD\$1.500).

La remuneración del personal, en particular la remuneración del personal administrativo y docente, constituye el elemento de mayor costo en el presupuesto ordinario de las instituciones terciarias de la región. Por consiguiente, es preciso garantizar que todo el personal de jornada completa se justifica y que éste se utiliza de manera óptima. Esto es particularmente importante en lo que se refiere a las diferentes Instituciones de Nivel Terciario (INT) que actualmente surgen en las OECS. Algunos recientes estudios sobre estas instituciones demuestran que, a pesar del hecho de que aquellas son principalmente instituciones educativas, un importante número de docentes tiene una actividad inferior a las 15 horas semanales.

Esto no significa necesariamente que todo el personal docente debería dar más clases. En algunos casos sí, pero también pudiera ser que en las instituciones terciarias de la región se estuvieran dando demasiadas horas de clase. Cinco clases por semana, como algunos cursos requieren, podrían ser demasiadas en una época en que pone énfasis en la enseñanza adaptada a la personalidad del alumno y a la formación de estudiantes graduados a quienes les interesa el aprendizaje de por vida. Según ACAAT (1995), los docentes debieran cambiar el paradigma basado en el viejo papel de "sabelotodo" por otro en el cual los docentes se dedican más bien a desarrollar programas de estudios, planificar experiencias educativas, facilitar un aprendizaje que dirigen los propios estudiantes.

La jornada, especialmente en las INT de la subregión, debe ampliarse de manera a permitir el uso más intensivo de los recursos escasos, tales como talleres técnicos y laboratorios de ciencia y computación, y particularmente equipos de computación en desuso. Esto también permitiría a personas como docentes y trabajadores del sector público y privado inscribirse en una variedad más amplia de programas, según su conveniencia.

Las instituciones de nivel terciario de la región también deben decidirse a convertir en semestrales todos sus programas y procesos, de manera de que en el verano se impartan cursos regulares en sesiones intensivas y aceleradas. Un período integral de verano permitirá a los estudiantes completar programas en menos años de lo que les toma actualmente, reduciendo así los costos totales a los estudiantes, pero también proporcionando a las instituciones terciarias oportunidades de obtener importantes ingresos. Este período podría igualmente emplearse para ofrecer cursos-puentes, lo cual permitiría a las personas proseguir cursos completos de nivel terciario.

Muchas de nuestras instituciones terciarias no pueden pretender hacer uso óptimo de sus recursos si continúan ofreciendo más programas y cursos de los que pueden manejar con comodidad. Efectivamente, parte del elevado costo puede atribuirse al gran número de ofertas. Por ejemplo, en su intento por ofrecer programas de títulos la UWI en su primer y segundo año, las INT de la OECS a veces se ven en la obligación de ofrecer clases a uno o dos estudiantes. Sin duda,

habría que llegar a acuerdos con las diferentes universidades y con los estudiantes para prevenir que ocurran situaciones como éstas.

Por ejemplo, el Banco Mundial (1992) se refirió al caso de la Universidad de Guyana, en la cual se ofrecían 96 programas a 2.024 estudiantes. Esto representa una matrícula promedio de 21 la cual, distribuida por cuatro años de carrera, podría resultar en clases de apenas cinco (5) estudiantes. Algunos programas de la UWI tienen una organización similar, lo que obviamente contribuye al elevado costo de la educación terciaria.

Los programas de formación a mediano y largo plazo de las diferentes INT de la región deben ser estratégicamente planificados para garantizarles una completa dotación de personal docente en áreas esenciales tales como Medición y Pruebas, Psicología, Matemáticas, Ciencias Naturales e Informática. Estas instituciones podrían tratar de negociar la obtención de un determinado número de becas del Gobierno, y/o Sector Privado todos los años, por un período de cinco o diez años a fin de lograr sus metas de formación y desarrollo de recursos humanos. Estas becas conducirían a programas de maestría y doctorado y serían concedidas a personal docente cuidadosamente seleccionado. Al reintegrarse a sus labores, dichas personas deberían utilizarse para que colaboraran en las tareas de desarrollo profesional de la institución.

Las becas conferidas ad hoc, sin tomar en cuenta las prioridades estratégicas, constituyen un drenaje de los recursos de la enseñanza superior y jamás contribuirán a reforzar de manera significativa la estabilidad del personal de una institución, como tampoco su calidad en general. Esta situación también debe verse en el contexto del alto costo y de la dificultad de importar personal capacitado para dichas áreas críticas.

No hacemos el mejor uso de nuestros recursos cuando forzamos a los estudiantes a permanecer más tiempo de lo que deberían en las instituciones terciarias. Por ejemplo, el acceso a los programas de grado universitario por la vía del nivel "A" implica que los estudiantes tienen que pasar un mínimo de cinco años después del nivel secundario ordinario para obtener un primer título universitario. En esencia, esto significa que hay países de escasos recursos y serios desequilibrios en materia de capacitación de nivel terciario que mantienen sistemas que contemplan 17 ó más años de jornada completa de educación para obtener un primer título universitario. En los EE UU y Canadá, la expectativa es de 16 años.

La colaboración entre instituciones de nivel terciario en las áreas de desarrollo del cuerpo docente y la adquisición de equipos, materiales y otros recursos podría reducir los costos de manera significativa y, asimismo, favorecer la eficiencia. Siguiendo el ejemplo del Servicio de Fármacos de la OECS, en el cual los estados miembros combinan sus esfuerzos para la compra de productos farma-

céticos, las instituciones terciarias podrían colaborar en la adquisición de computadoras, hardware y software, y en la capacitación para el uso de dichos equipos. Todas las INT de la subregión están actualmente comprometidas en la automatización de sus bibliotecas y servicios de información. Ciertamente tiene mucho sentido colaborar en esta empresa, que garantizaría que todos los sistemas fueran idénticos o por lo menos compatibles y que pudieran lograrse ahorros y mayor efectividad en la formación del personal docente.

2.3 La búsqueda de fondos adicionales

La necesidad de buscar fondos adicionales y apoyo fuera del sector público constituye un tercer imperativo. Las instituciones educacionales no tienen por qué depender exclusivamente de las subvenciones públicas. En particular, las instituciones terciarias pueden obtener ingresos de los usuarios (alumnos y ex-alumnos), de sus propios activos, de filántropos, de organismos internacionales y del sector privado.

Existen aún ciertos países de la región en los que la política gubernamental prohíbe a las instituciones públicas cobrar derechos de matrícula o de usuario. Con la reducción de las subvenciones de los Gobiernos y el incremento de los costos de operación de las instituciones terciarias, es prácticamente inevitable el cobro de algún tipo de derecho de usuario, aunque no se espera que tales derechos se aproximen al costo real. Sin embargo, los referidos derechos sólo pueden justificarse si la institución terciaria es autónoma o es autorizada por el Gobierno local para conservar sus fondos en su propia cuenta, fuera del "fondo consolidado del Gobierno".

En general, se espera que junto con cobrarse esos derechos, se tomen las providencias necesarias, mediante subsidios o préstamos, que garanticen que los buenos estudiantes no serán privados de la posibilidad de inscribirse en los programas de su escogencia debido a circunstancias económicas adversas. Además, las propias instituciones pueden prestar ayuda a estudiantes necesitados, proporcionándoles trabajos en el recinto universitario, en ocupaciones tales como ayudantes de biblioteca, ayudantes de laboratorio de computación y tutoría de los compañeros.

Las instituciones terciarias pueden colaborar con instituciones de crédito tales como los Bancos de Desarrollo, asesorándoles acerca de la adopción de mecanismos que no sólo resguarden los fondos del préstamo sino reduzcan los obstáculos innecesarios en cuanto a los reembolsos. Son dignos de anotar los esque-

mas como tasas variables de reembolso y tasas de reembolso vinculadas a los niveles de ingreso. Algunas instituciones tienen la posibilidad de recolectar recursos importantes a través de asociaciones de antiguos estudiantes; sin embargo, parece que son pocos los casos de este tipo que han tenido éxito en la región. Asimismo, aunque la existencia de normas fiscales y concesiones apropiadas pueden facilitar los donativos y legados de los filántropos, es poco probable que los fondos provenientes de estas fuentes aumenten substancialmente, a corto o mediano plazo, en países como el nuestro, donde la práctica no tiene raíces en la tradición.

La situación financiera, y probablemente de manera más significativa la planificación, las políticas, la capacidad de aplicación y control de los países de la región sugieren que a corto y mediano plazo continuará la dependencia de la ayuda de organismo externos y naciones amigas. No existen dudas de que, en los últimos 40 años, la región caribeña ha recibido una ayuda importante de tales fuentes, pero también ha habido problemas al respecto. Las agendas de los diferentes organismos no siempre coinciden con las prioridades locales. Las iniciativas provenientes del exterior no siempre son complementarias, generalmente existe poca coordinación entre los organismos, y, seguramente, entre los países receptores de la región; finalmente, los países e instituciones tal vez sufran fuertes presiones de quienes buscan financiamiento externo y tengan que resolver, de una u otra manera, los problemas de ejecución de proyectos tan diversos como carentes de articulación. El modo de abordar un proyecto, tan característico de nuestra manera de negociar, creó una mentalidad que aparentemente supone que cualquier nueva iniciativa significa acudir, sombrero en mano, a los llamados "organismos donantes". Esta práctica nos debilita y nos impide comprender que tenemos que utilizar más eficientemente nuestros propios recursos y apretarnos los cinturones en algunas áreas para liberar, en otras, los fondos destinados a iniciativas para solventar necesidades críticas.

Las instituciones de nivel terciario deben garantizar la creación de mecanismos apropiados para desarrollar y fortalecer la capacidad nacional y regional en las áreas de política, planificación, ejecución y supervisión de actividades. Sobre todo, la región debe desarrollar vías accesibles que faciliten la consulta y colaboración regionales y subregionales sobre todos estos temas.

Las instituciones de nivel terciario que tengan autorización para modificar sus derechos de matrícula y sean responsables de sus propias cuentas, pueden, a través de una frugal gestión de sus recursos, crear un fondo que proporcione un flujo continuo de ingresos provenientes de inversiones apropiadas. Estas instituciones también pueden, con el apoyo del Gobierno, obtener préstamos para proyectos de inversión, tales como laboratorios de computación o salas de clase. La institución sería responsable por el reembolso de estos préstamos, mediante los ingresos previstos provenientes de derechos y/o inversiones. Es importante

señalar aquí la necesidad crítica de proporcionar la capacitación adecuada a los directores de las instituciones terciarias, inclusive a los gerentes de finanzas, e igualmente la necesidad de prestar atención prioritaria a las estructuras y mecanismos de gestión de dichas instituciones.

Es de primordial importancia que las instituciones terciarias sean capaces de constituir asociaciones claramente definidas con el sector privado para acordar mecanismos que garanticen la contribución del sector con su justa cuota en atención a los beneficios que dicho obtendría de las operaciones de las instituciones terciarias. Según el Banco Mundial (1992):

Tanto los estudiantes como los empleadores se quejan de que la UWI no ofrece una variedad suficientemente amplia de cursos en sus programas de grado en especialidades... Dichos estudiantes y empleadores han mencionado frecuentemente que la falta de atención a dimensiones prácticas en los programas limita la efectividad de la UWI con relación a las necesidades de la región.

El estudio observa además que se llegó a la siguiente conclusión después de una serie de discusiones con muchos tipos de empleadores del sector privado:

Prevalece la percepción de que la UWI se relaciona mal con el sector privado, el cual desea ver una mayor variedad de cursos íntimamente ligados a necesidades identificables en las ciencias aplicadas y formación gerencial, más oportunidades para actualizar la educación y la educación especializada.

Sin embargo, hay pruebas de que tanto las personas como el sector privado están dispuestos a pagar por programas que incrementen sus perspectivas de negocios. Varias instituciones de capacitación en toda la región, por ejemplo, BIMAP en Barbados, la "Dominica National Development Foundation" (Fundación para el Desarrollo Nacional de Dominica), la "St. Lucia National Research and Development Foundation" (Fundación Nacional de Santa Lucía para la Investigación y el Desarrollo) generan fondos considerables provenientes del sector privado. También existen diversas formas de financiamiento privado indirecto de la educación terciaria y la capacitación técnica, tales como pasantías que pueden convertirse en ocupaciones permanentes, donación de equipamiento industrial, financiamiento de conferencistas, como en el caso del Sir Arthur Lewis Community College, por cable y por radio, y el financiamiento privado de formación en el exterior. El estudio del Banco Mundial (1992) indicó que, en 1983, había 11.444 estudiantes caribeños inscritos en universidades norteamericanas o instituciones de formación académica, algunas de las cuales ofrecían una formación equivalente al nivel terciario en el Caribe. El costo de esta formación fue estimado en US\$125 millones.

Hay señales evidentes de que los clientes potenciales están preparados para ejercer sus opciones de buscar educación en otro sitio si, por cualquier ra-

zón, las instituciones locales no responden a sus necesidades. Miles de personas del Caribe pagan posiblemente millones de dólares por cursos por correspondencia de diversas instituciones extranjeras. Una serie de instituciones extranjeras actualmente rondan como aves de rapiña sobre estos países para recoger las sobras que nosotros, o descuidamos, o somos incapaces de manejar. De nuevo, éstos son indicios inequívocos de que las personas están preparadas para costear sus propios gastos si tan sólo nosotros les ofrecemos lo que ellas quieren, donde y cuando lo quieren. Llevar programas terciarios a las personas usando una combinación de enseñanza presencial y métodos a distancia es, por consiguiente, un imperativo ineludible.

Referencias

- Association of Colleges of Applied Arts and Technology of Ontario (1995) Learning Centred Education in Ontario's Colleges: A discussion paper distributed by the Council of Presidents (ACAAT).
- BENSON, C. (1987). In *Educational Financial in Economics of Education Research and Studies*. Edited by George Psacharopoulos. The World Bank, DC, USA.
- BROWNMANN, M.J. (1996). *The Human Investment Revolution in Economic Thought*. Sociology of Education (Spring), p. 111 – 137.
- CABAL, A.B. (1993). *The University as an Institution today: Topics for Reflection*. IDRC, Ottawa.
- COOMBS, P. (1985). *The World Education Crisis: The View from the 1980's*. New York: Oxford University Press.
- DENISON, E.F. (1962). *The Sources of Economic Growth in the United States and the Alternatives Before Us*. N.Y.: Committee for Economic Development.
- EICHER, J.C. and Chevaillier, T. (1991). *Rethinking the Financing of Post-Compulsory Education*. Prospects 78, Quarterly Review of Education. UNESCO.
- FORDE, G.J. (1994). *Implementation Report: OECS Education Reform Strategy*. OECS Secretariat, ST. Lucia.
- GUSKIN, A. (1994). *Reducing Student Costs and Enhancing Student Learning: The University Challenge of the 1990's*. Change Vol. 26 (5).
- HENTSCHKE, G.C. (1986). *School Business Administration: A Comparative Perspective*. McCutchan Publishing Corporation, Berkeley, California.
- MINGAT, A. and Tan, J.P. (1988). *Analytical Tools for Sector Work in Education*. The John Hopkins University Press, Baltimore.
- MINGLE, J. (1993) *Faculty Work and the Costs/Quality/Access Collisim*. AAHE Bulletin: Vol. 4 5(7).

Mitchell, Neville (1996). *The Development of the Regional Services Sector of Caricom: A Joint CFTC/CXARICOM Project*.

OECS (1991). *The OECS Education Reform Strategy: Foundation for the Future*. OECS Secretariat, St. Lucia.

PLATER, W. (1995). *Future Work: Faculty Time in the 21st Century*. Change.

PSACHAROPOULOS, G. and Woodhall, M. (1986). *Education for Development: An Analysis of Investment Choices*. World Bank; Oxford University Press.

RUSSELL, E. (1994). *The Engaged Campus: Organizing to Serve Society's Needs*. AAHE Bulletin Vol. 47(1).

SCHULTZ, T.W. (1963) *The Economic Value of Education*. N.Y.: Columbia University Press.

WORLD BANK (1992) *Access, Quality and Efficiency in Caribbean Education: A Regional Study*.