
TIPOLOGÍA DE LAS TENDENCIAS DE LA VIRTUALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA

*Tipologia das tendências de virtualização da
educação superior na América Latina*

Claudio Rama

Profesor Investigador de la Universidad Nacional Tres de Febrero (UNTREF) de Argentina. Director del Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) (2001-2006), Caribe, e-mail: claudiorama@gmail.com

Resumen

El presente artículo analiza las modalidades bajo las cuales se está produciendo el impacto de las nuevas modalidades de educación no presencial en la región, y como las nuevas tecnologías están transformando las dinámicas de educación abiertas preexistentes. El ensayo se focaliza en la diferenciación institucional bajo las cuales se esta produciendo la expansión de la educación no presencial en América Latina y en el nuevo rol del Estado en varios países de propender a construir nuevos sectores educativos bajo estas modalidades con el objeto de contribuir a ampliar las oportunidades de acceso a sectores excluidos.

Palabras-clave: Tendencias educativas; Virtualización; Educación superior; América Latina.

Resumo

O presente artigo analisa as modalidades que estão produzindo impacto na educação presencial na região e como as novas tecnologias estão transformando as dinâmicas de educação aberta preexistentes. O ensaio se focaliza na diferenciação institucional sob as quais se está produzindo a expansão da educação presencial na América Latina e no novo papel do Estado em vários países de promover e construir novos setores educativos nestas modalidades com o objetivo de contribuir para ampliar as oportunidades de acesso a setores excluídos.

Palavras-chave: *Tendências educativas; Virtualização; Educação superior; América Latina.*

La despresencialización como expresión de la diferenciación institucional

En la región se aprecia una fuerte diferenciación en las formas en las cuales se expresa la expansión de la educación a distancia. Tales diferenciaciones se dan a nivel a nivel de los países y a nivel del tipo de instituciones. A nivel de los países, los marcos normativos, el peso de los diversos sectores así como los diversos niveles de acceso, equidad o consolidación de instituciones muestra una alta diversidad de modalidades.

Resulta particularmente importante concentrarse en el nuevo escenario institucional de la educación a distancia en la región, el cual atraviesa las dinámicas de los países y muestran una alta diversidad de tipologías institucionales. En este sentido, la región ha ido pasando muy rápidamente de modalidades homogéneas y monopólicas de ofertas de educación a distancia a través de las instituciones públicas de educación a distancia creadas en los 70 y 80 a un nuevo amplio, complejo y diverso escenario institucional, y el cual está siendo el eje de la expansión de la cobertura y de la multiplicidad de modalidades pedagógicas de la educación a distancia. Es este un proceso de diferenciación institucional tanto a nivel del sector público como privado en el marco de la creación de un nuevo eje dinámico de la educación superior en la región a través de un creciente proceso de despresencialización de la educación superior. Destacamos en este proceso, más allá de las instituciones externas, las Megauniversidades, cinco formas institucionales en las cuales se está expresando

la expansión de la educación a distancia en tanto respuesta a demandas locales insatisfechas, como expresión de una nueva educación en concordancia con la sociedad del conocimiento y las nuevas tecnologías.

Las tradicionales universidades públicas

Uno de los componentes de la diferenciación y que está influyendo significativamente en la expansión de la educación no presencial está siendo la estrategia muchas universidades públicas para aumentar su cobertura, reducir el peso de las demandas insatisfechas y relegitimarse como ámbitos de equidad a través de un incremento de la oferta a distancia dada la incapacidad de seguir incrementando la matrícula o de la necesidad de encontrar mecanismos para derivar la saturación de las aulas. Las grandes universidades autónomas tradicionales de la región, son aquellas que hoy tienen las más fuertes restricciones al ingreso automático se caracterizan por un modelo educativo presencial. Sin embargo, como derivación de las presiones políticas de la demanda permanente de los bachilleres sin cupo, de su tradicional rol como ámbito de canalización de las demandas sociales, de las presiones de los grupos académicos para la incorporación de tecnologías, así como de los problemas derivados de la pelea de los presupuestos públicos asociados a los niveles de cobertura, ellas han comenzado a incursionar en ofertas no presenciales.

Dado el fuerte peso de los gastos corrientes y los relativamente bajos salarios, ellas tienen fuertes restricciones para derivar fondos hacia inversiones y hacia equipamientos tecnológicos, y por ende hacia la educación virtual, lo cual en muchos casos ha reforzado que las ofertas de educación no presencial se financien a través de las matrículas. Tales ingresos adicionales han fungido además como mecanismos de compensación salarial a los docentes, al ser contratados por trabajos puntuales y ser adicionales a sus sueldos en la institución. Esta opción educativa para responder a las restricciones al ingreso presencial a través de ofertas abierta, a distancia, virtuales o híbridas, las podemos ver en México (UNAM, Guadalajara, Veracruz), Argentina (UBA a través de las Facultades y fundamentalmente la de Ciencias Económicas, Quilmes), Ecuador (Universidad Central, ESPO) o la Universidad Nacional Autónoma de Honduras. En sus inicios ellas estaban muy focalizadas y con escalas reducidas, pero con los años han pasado a tener mayores coberturas, aun cuando son relativamente bajas ya que prima el modelo presencial en estas instituciones.

El caso más significativo se ha dado en México donde la UNAM desde los 70 cuando se inició tal modalidad asociada a las restricciones de acceso presenciales al establecer un ingreso selectivo en función de calidad a través de

pruebas de conocimientos. Sin embargo al mismo tiempo su impuso una modalidad de educación a distancia con los mismos programas, los mismos estándares de calidad y con sus propios requisitos de acceso selectivos. Además de esta orientación única en la región de un perfil de calidad de la educación a distancia, México, manifiesta también una particular tendencia a la consorciación de la oferta educativa a distancia del sector público autónomo, en el marco de una estrategia permanente de la UNAM de establecer alianzas con las mayores universidades públicas del país y a servir de centro de referencia de calidad. Ello se ha observado en la creación del Consorcio Clavijero y en la reciente creación de un Consorcio de las Universidades autónomas públicas con mayor oferta en educación a distancia, y que ha recibido un fuerte apoyo gubernamental.

Las Universidades públicas del interior han tendido a responder a los demandas de regionalización de la oferta a través de redes de educación no presencial. Tales son por ejemplo los casos en los países donde la regionalización como expresión de la diferenciación ha sido más fuerte como es en el caso de México. Allí, la Benemérita Unidad Autónoma de Puebla, la Universidad Autónoma de Nuevo León, la Universidad de Guadalajara Virtual, la Universidad Veracruzana Virtual, y el Campus Virtual del Politécnico Nacional (BAUTISTA, 2007). Otros países como Argentina con fuerte nivel de regionalización ello también se está expresando.¹ Otros desarrollos al interior de este tipo de Universidades han estado asociados a la formación a sus docentes ante las restricciones presupuestarias que imposibilitan becas y sabáticos (UCV) y como mecanismo que permitan posteriormente mejorar los niveles salariales al facilitar los recorridos académicos establecidos en las normas de carreras administrativas y académicas.

Algunas otras instituciones públicas, sobre todo las del interior de los países, han utilizado directamente estas modalidades pedagógicas como mecanismo de incrementar sus rentas dadas la imposibilidad legal de lograrlo para los servicios presenciales (Universidad Nacional Faustino Sánchez Carrea - Perú), así como también algunas Facultades (Universidad Central del Ecuador o la Universidad del Centro de la Provincia de Buenos Aires en Argentina). Algunas universidades públicas inclusive han desarrollado modalidades de educación a distancia no asociadas inclusive a sistemas selectivos de acceso, como es el caso de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras, cuyo 10%

¹ En Argentina esa la situación del Campus Virtual de la Universidad Nacional de Rosario que para el 2007 contará con Sedes Regionales en funcionamiento en más de 40 sedes regionales distribuidas en distintos lugares del país, permitiendo acceder a los cursos y carreras desde las casas o desde las sedes regionales. En el marco de este proceso en todos los casos se han creado unidades académicas y administrativas diferenciadas dados los tradicionales bloqueos de gestión al interior de dichas instituciones, lo cual a su vez ha reforzado diversos desarrollos de e-learning.

de la matrícula es un sistema de educación abierto, con sus propias subsedes en el interior del país y que tiene más de 30 años, probablemente influenciado por el modelo de UNAM, pero sin controles de calidad, sin modalidades de acceso diferenciadas. También actualmente este modelo está en proceso de transformación hacia un modelo más virtualizado de acceso.

Las universidades a distancia públicas

En los 70, acompañando el proceso de establecimiento de restricciones al acceso irrestricto a las Universidades públicas en la región, se crearon algunas instituciones de educación públicas bajo una modalidad de oferta educativa a distancia. Ellas fueron la Universidad Nacional Abierta (UNA) de Venezuela, la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) de Costa Rica y la Universidad Nacional a Distancia (UNAD) de Colombia y se basaron en el modelo de la Open University de Inglaterra. Esta expansión se dio en 3 países en los cuales las restricciones de acceso a la educación pública eran muy fuertes, y a través de estas instituciones buscaban a través de la diferenciación institucional facilitar los accesos gratuitos a la educación superior. El modelo de estas universidades se basaba en una libertad de acceso e implicó pasar de un control de acceso a un control de egreso, invirtiendo los estándares ya que el eje no era el establecimiento de requisitos de ingreso sino de egreso. En el modelo de la Open University se buscaban calificaciones de salida, no importando el nivel de los estudiantes en su incorporación a la universidad sino la buena calificación final. Con el fin de hacer eso las instituciones de la región abrieron oficinas por todo sus países respectivos, se transformaron en grandes editores de materiales instruccionales en tanto el modelo está basado en material de estudio de alta calidad y en un intenso apoyo a los estudiantes a través de tutores. Crearon una gran cobertura con una amplia cantidad de sedes, fueron casi monopolísticas en la región durante largos años, se focalizaron en sectores de bajos ingresos económicos que no pudieron acceder a la educación superior pública ni privada, y se basaron en modelos de educación a distancia con apoyo de materiales instruccionales.

La irrupción de las nuevas tecnologías digitales de comunicación e información desde la década del noventa han planteado a estas instituciones su posible transformación desde instituciones de educación a distancia basadas en el uso de las tecnologías de la primera y de la segunda generación hacia instituciones basadas en tecnologías de tercera generación o hacia una mayor diversidad de modalidades tecnológicas (UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA, 2007). Las tecnologías tradicionales se caracterizaban por la utilización de la televisión y de la radio (segunda generación) y del libro y otros materiales escritos (primera generación) como determinantes de los procesos de enseñanza-aprendizaje. En

muchos casos como una tecnología exclusiva y en otras con una amplia paleta de utilización de las diversas tecnologías, estas instituciones están abocadas en los últimos años hacia una compleja reingeniería. Tal es el caso de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia de Colombia que pretende avanzar desde tecnologías analógicas a tecnologías digitales, desde modalidades de comunicación unívocas hacia modalidades de comunicación biunívocas, desde soportes hertzianos que tenían baja cobertura y estaban acotadas a las fronteras nacionales dadas las características de las autorizaciones de potencia y altura de torre de los medios de comunicación hacia mecanismos y modalidades de transmisión a través de Internet que carecen de límites en su cobertura. Desde materiales instruccionales planos hacia procesos de aprendizaje en red y también hacia modelos de simulación digitales que se articulan a las concepciones más modernas sobre la experimentación como mecanismos de aprendizaje (FACUNDO, 2007). Este proceso de transformación de las instituciones de educación a distancia desde la utilización de unas modalidades tecnológicas hacia otras, se fundamenta en la necesidad de promover un incremento de la cobertura, de la calidad, y a la vez una disminución de los costos por alumno.

La introducción de modalidades virtuales es un lento proceso de reingenierías al interior de estas instituciones que propende a diversificar su oferta y aumentar la cobertura en otros sectores, en tanto esta generación de la educación a distancia permite a estas instituciones incrementar la calidad y mejorar los aprendizajes por el uso de mayores interacciones. También una nueva competencia institucional está incidiendo que las universidades a distancia de los años 70, estén lentamente avanzando hacia su transformación con miras a incorporar las nuevas tecnologías y prácticas pedagógicas. Tal proceso de pasaje de un modelo de educación a distancia a otro, implica una amplia reingeniería, ya que se requieren cambios organizacionales, culturales, de equipamiento, de posicionamiento, de competencias y actividades de los docentes, de los procesos de aprendizaje, de los modelos de gestión, todo lo cual a su vez tiene sus propias restricciones y los propios motores de su realización.

El avance hacia la virtualización de estas instituciones ha sido aún pequeño, ya que por ahora los cambios son de tipo institucional, pero marcan un claro camino de ampliar su base tecnológica y su tipo de oferta. La Universidad Abierta de Venezuela por ejemplo si bien alcanza a 60,000 alumnos, con fuertes tasas de abandono, deserción e imprecisión de la categoría de estudiante, ya tiene dos cursos a nivel de especialización virtuales con nuevos tipos de alumnos y nuevas lógicas pedagógicas que funcionan como ámbitos de experimentación. En este caso, la virtualización se focaliza en postgrados de mayor calidad totalmente a virtuales, en tanto se mantienen las dinámicas más tradicionales de la educación a distancia en el pregrado con modalidades híbridas. La Universidad

Nacional de Educación a Distancia (UNED) de Costa Rica, con 25 mil alumnos, fundamentalmente por las características geográficas del país además de por sus orientaciones académicas no tiene ningún curso virtual y todos son modelos híbridos con exámenes presenciales, pero ha avanzado hacia la virtualización y la transformación de la lógica exclusiva de la educación a distancia tradicional, introduciendo además procesos de acreditación, mejoría de los materiales instruccionales y aumento de cobertura internacional. Finalmente la UNAD, que tienen 18.899 alumnos de pregrado y 37.023 en total por el peso de la educación continua en sus 55 sedes en Colombia y una en Miami, en general sigue el modelo a distancia aunque avanza hacia un fuerte proceso de virtualización en la búsqueda de formar a los emigrantes colombianos en el exterior, pero también se expande hacia la educación permanente con lógicas digitales. En este caso la Universidad muestra una expansión de la cobertura por la vía de una diferenciación de ofertas de actualización de competencias que ya representan el 48,9% de su matrícula (FACUNDO, 2007).

Estas instituciones son de tipo híbridas predominantemente por el tipo de tecnología a distancia que las caracteriza predominantemente y han alcanzado una matrícula combinada de 145 mil alumnos, y aunque han comenzado un lento pero consistente proceso de virtualización, tienen dificultades de su reingeniería por complejos bloqueos internos vinculados a las normas y contratos laborales, y externos, asociados a los sectores sociales que cubre y a las carencias por parte de estos de equipamientos informáticos así como a su localización geográfica en zonas de baja conectividad en sus geografías nacionales, lo cual ha derivado que si bien todas han establecido estrategia y políticas orientadas hacia una mayor virtualización pero manteniendo también componentes presenciales.²

Más allá de sus diversos y complejos bloqueos institucionales y pedagógicos, a nivel de los contratos de los docentes, a nivel de las modalidades tecnológicas, a nivel de las prácticas organizacionales o a nivel de los marcos normativos, todas ellas han comenzado un complejo recorrido que se ha expresado en una mayor diferenciación de su oferta, una fuerte hibridación, la virtualización de sus materiales instruccionales, y hacia la weberización y digitalización de sus modalidades de entrega.

² En el caso de la UNA un estudio realizado entre su matrícula de 80.184 alumnos en el 2004 correspondientes a sus 123 programas, indicaba que el 72% no tienen PC con CD, que sólo el 14% tenía computadora personal en la oficina con CD, y que de la población que estudiaba, el 42,33% procedía de los estratos más pobres IV y V de acuerdo con el método Graffer de estratificación. En ese contexto era consistente que la Universidad mostrara el menor índice de graduados de Venezuela. Gaceta Universitaria Universidad Nacional Abierta, N° 48 extraordinario. "Plan Estratégico de la Universidad Nacional Abierta", Caracas, 12-12-2005.

Las nuevas modalidades de acceso públicas en la región

La expansión de la educación a distancia en la región se está expresando en nuevas modalidades institucionales públicas y en nuevas articulaciones pedagógicas de los procesos de aprendizaje en el marco de la búsqueda de aumentar la cobertura y reducir la inequidad de acceso. Los casos más significativos de fuertes políticas públicas de promoción de la EaD se han expresado en la creación de la Universidad Nacional Abierta de Brasil, en los Centros Regionales de Educación Superior en Colombia y en la municipalización de la educación superior en Cuba. Expresan modalidades diferenciadas de aumento de la cobertura, de acción pública y de articulación entre el Estado y la academia. Son la expresión de los 2000 de la voluntad de gobiernos de aumentar las oportunidades de estudio en contextos de dificultades de promoción de las mismas modalidades de acceso presenciales.

La universidad abierta de Brasil. Sin lugar a dudas, en Brasil se está realizando la apuesta más consistente en la región desde el sector público nacional de promover una oferta a distancia o virtual, a través de flexibilización de la oferta privada y creación de una institución ejecutora de una compleja articulación de ofertas públicas.

En Brasil, se fue formando una alta demanda por educación virtual que fue representada durante mucho tiempo por la política pública. La ejecución de normas regulatorias ha sido duramente criticada por la Asociación Brasileña de Educación a Distancia (ABED), ya que según esta institución, el Ministerio de Educación y Cultura de Brasil “tiene aprobado apenas 120 o 130 pedidos de reconocimiento, y admite que posee más de 4.000 solicitudes de diversas universidades que esperan de esta autorización para iniciar cursos a distancia”. Sin embargo ello cambió a partir del 2001 con la Reglamentación 2253 del Ministerio de Educación se permitió que hasta el 20% de la carga horaria de los cursos presenciales de los programas autorizados por el MEC puedan ser ofrecidos a distancia por las IES, lo cual significó una fuerte expansión de las modalidades híbridas, y a promovido modalidades mixtas de conferencias y seguimiento en web y tutorías. Esto que funcionaba desde 1999, al enmarcarse en una norma ha dado mayor expansión a la EaD y a la virtualización de la ES.

Por su parte desde el 2004 ha habido un fuerte impulso la virtualización de la educación a partir de la creación de la Universidade Aberta do Brasil (UAB). La institución que es cabeza reguladora, normadora, organizadora y financiadora de la oferta pública de EaD en Brasil, en el 2007 comenzó a ofrecer mas de 61.575 plazas, en el marco de un proyecto que incorporó a 50 instituciones federales de enseñanza superior y 427 municipios y Estados, que se

inscribieron a principio del 2006, para participar del Proyecto de UAB como los 297 polos de la Universidad Abierta del Brasil (UAB) y que ofrecen en el 2007 cerca de 1,3 mil cursos a distancia, la mayoría de graduación en diversas áreas del conocimiento. Esta dinámica ha sido a su vez resultado de un proceso de experimentación y desarrollo de ofertas locales a distancia como derivación de la práctica de las IES a las cuales se les permitió que hasta el 20% de sus cursos fuera a distancia, de recursos públicos adicionales para incrementar esa oferta, y de una política de licenciamiento para que las instituciones estén capacitadas de ofertar bajo estas modalidades. Mientras que en el (2002), la matrícula presencial era de 3.030754 la virtual era de 84.713 en 60 cursos (2,79%), siendo la cobertura pública casi 99%, (VIANNEY, 2003), para el 2006 se alcanzó a 575.000 alumnos en las distintas modalidades de educación a distancia (TORRES, 2007). Como derivación, tanto de las diversas modalidades de acceso, pero fundamentalmente de nuevo sector público, Brasil se está consolidando como el país con mayor matrícula de educación a distancia como mecanismo para aumentar la cobertura.

Los centros regionales de educación superior de Colombia.

Otro caso altamente significativo es la creación y fuerte expansión de los Centros Regionales de Educación Superior (CERES) en Colombia que una estrategia para desconcentrar oferta y ampliar cobertura.³ Estos son un lugar dotado de infraestructura tecnológica de información y comunicación, en el cual la comunidad puede acceder a programas de educación superior técnica profesional, tecnológica y universitaria, que ofrecen las diversas instituciones de educación superior. No son una gran edificación, tampoco la sede de una universidad o su centro de educación a distancia. Están dotados de una mínima infraestructura física (podría ser un aula virtual con 15 computadores), están soportados por una excelente conectividad y han establecido mecanismos de acceso a bibliotecas, prácticas de laboratorio y talleres, según lo requieran los programas. En su funcionamiento diario cuentan con el soporte académico y técnico de una institución de educación superior “operadora” a la cual se le dio la gestión, que facilita tanto el aprendizaje del estudiante como también apoya a otras instituciones de educación superior que ofrecen programas a la comunidad en ese Centro.

Cada CERES nace de una alianza regional que congrega al Gobierno, a la sociedad civil y a la academia, con aportes distintos y complementarios, con el propósito común de llevar a una población, a través de la educación superior, oportunidades de desarrollo social, económico y humano. Una buena alianza regional es la semilla y el factor crítico de éxito para el buen diseño y la sostenibilidad de los CERES. Ellos se ubican en lugares geográfica o socialmente marginados,

³ Ver <<http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-85678.html>>.

para generar oportunidades de desarrollo social y económico. Los programas que brindan han de ser pertinentes para la región y acordes con el mercado laboral, deben motivar a los jóvenes a permanecer en su lugar de origen y deben ser resultado de un análisis de los requerimientos específicos de la zona de influencia.

Las universidades privadas del interior

Mientras que al comienzo la oferta a distancia era solo pública, ahora se constata un creciente corrimiento hacia un mayor peso del sector privado. Estas crecientemente han comenzado a incursionar en la oferta de e-learning dadas las potenciales rentabilidades, la existencia de demandas insatisfechas, el agotamiento del potencial de crecimiento dado la saturación de la oferta o la ausencia de claros estándares de calidad en los diversos países de la región. Muchas de estas nuevas ofertas han provenido de las IES del interior de los países y cuyas posibilidades de expansión bajo ofertas presenciales eran muy bajas por las reducidas escalas de las demandas estudiantiles en sus ciudades por lo que debieron moverse hacia ofertas no presenciales.

Las Universidades privadas del interior de los países de la región que se han especializado y posicionado en nichos de ofertas focalizadas en educación no presencial a distancia o virtual para estudiantes locales o para sus migrantes como único mecanismo para aumentar su cobertura. Igualmente, las instituciones localizadas en las grandes ciudades lo han usado para lograr ofertar en ciudades pequeñas con bajas posibilidades de estructurar ofertas presenciales. Ellas han agregado además la representación o la articulación con ofertas transfronterizas de educación virtual. Estas ofertas han funcionado como parte de un amplio proceso de diferenciación institucional del sector privado que al tiempo ha permitido el aumento de la cobertura y ha abierto nuevas oportunidades de recorridos académicos e institucionales, a través de ofertas no presenciales o con diversos niveles de hibridez. Tales ofertas han estado asociadas además a la vocación internacional de estas instituciones, a sus necesidades de crecimiento por escalas mínimas, a la ausencia de restricciones a la oferta no presencial en las regulaciones de sus respectivos países, a la existencia de migrantes en el exterior que fueran una demanda potencial, así como a la propia saturación de los mercados presenciales y a la búsqueda de nichos rentables de negocios. Entre esas instituciones podemos referir, con muy diferentes modelos pedagógicos, a la Universidad Particular de Loja (Ecuador), a la Universidad Blas Pascal (Córdoba, Argentina), al Tecnológico (Monterrey, México), a la Universidad Abierta para Adultos (Santiago de los Caballeros, República Dominicana), a la Universidad Autónoma (Bucaramanga, Colombia) o algunas localizadas en las capitales de sus países como la Universidad Garcilazo de la Vega y Alas Peruanas en Perú, la Universidad Abierta de Panamá, la Universidad Real de Bolivia o la Universisas del Caribe de República Dominicana.

La virtualización de las tradicionales ofertas de educación superior

Más allá de que muchas universidades no se orienten a posicionarse como instituciones de educación a distancia, una amplísima cantidad de ellas han iniciado amplios procesos de virtualización. A través de la creación de unidades que buscan ofertar algunos cursos bajo modalidades semipresenciales o a distancia, o bien que promuevan el proceso de virtualización de los contenidos para flexibilizar los procesos pedagógicos, a través de articular algunas modalidades de alianzas internacionales con componentes virtuales, u ofertas de cursos de actualización, estamos asistiendo a un proceso masivo de incorporación de tecnologías de la comunicación y la información en los procesos de enseñanza. En un comienzo la virtualización se focalizó inicialmente en la creación de páginas web o en los procesos administrativos (SILVIO, 2000). Inclusive, instituciones de elite que mantienen su perfil presencial también avanzan a procesos de virtualización de sus contenidos (Universidad Javeriana de Colombia o la Pontificia Universidad Católica de Chile) o a ofertas de cursos permanentes (TEC y Anahuac en México).

Las tendencias dominantes de los procesos de virtualización en la región

A escala mundial, en los próximos años, se espera un crecimiento de los productos de formación virtual ofrecidos por las universidades hasta las 3700 al final de la década. En el análisis de estas cifras, el mercado más desarrollado es el Estados Unidos. Para el año 2004, representa un 65,2%, seguido de Europa con el 17,1% y Japón con el 9,6%.

Se calcula que los países de habla hispana apenas tendrán 4,4% del mercado, y los de la región de Asia y Pacífico un 1,8%. Frente a este atractivo negocio de la educación corporativa, la educación superior universitaria a través de Internet o “webducation” representará en el 2004 un negocio de 50 billones de dólares. Como hemos apuntado, la región está inmersa en ese proceso a través de una creciente diversidad de modalidades institucionales y organizativas. En el marco de esas nuevas realidades destacan algunas tendencias generales:

Tendencia a la hibridización

La tendencia a la despresencialización de la educación superior, se articula a través de componentes presenciales y una multiplicidad de modalidades de la 1,2,3 y 4 generación de Educación a Distancia. Son tanto modalidades pedagógicas como tecnológicas de tipo híbridas, que combinan en muy diversa

proporción dinámicas de enseñanza-aprendizaje presenciales junto con componentes virtuales o a distancia, así como también tecnologías analógicas y virtuales, con una diversidad de materiales instruccionales planos, interactivos y de simulación. La introducción de este nuevo modelo mixto con sus propias características son el resultado de las múltiples tensiones entre los diversos impulsores y restrictores nacionales e internacionales cuyas presiones se han expresado en marcos normativos y están determinando finalmente las características del modelo híbrido de educación a distancia de la región. Sin embargo, la hibridación no sólo derivaría de los marcos normativos o de los criterios meramente académicos, sino que estaría incentivada por las modalidades mercantiles que asume en nuestros países el impulso a la virtualización por parte de las megauniversidades; que fracciona los procesos educativos nacionales (semipresencial) internacional (virtual).

Tendencias al fraccionamiento internacional

Las tecnologías de comunicación e información permiten el fraccionamiento de los procesos educativos a escala internacional, el cual es utilizado intensamente por las megauniversidades de los países centrales, dadas las diversas escalas de costos, las diversas restricciones normativas en los países de la región a la utilización exclusiva de modalidades virtuales, como a una dinámica de mercadeo que se basa en la utilización intensiva de postgrados mixtos, sándwiches o en franquicias con componentes virtuales y también componentes presenciales asociados a la movilidad estudiantil. Asociado a la posibilidad técnica del fraccionamiento de los procesos educativos, se establece que la localización de tutores, gestores o administradores, se consolidará en función de los diferenciales salariales de estos docentes y de los países y regiones desde los cuales ejerzan su trabajo, y sobre esas bases se han tejido múltiples alianzas interuniversitarias. Este fraccionamiento, se produce con más intensidad en el postgrado ante la incapacidad de ofertar localmente todas las opciones disciplinarias, y se asocian a la creciente movilidad académica docente y estudiantil, lo cual reafirma las ofertas globales dentro de modelos híbridos (RAMA, 2007). El fraccionamiento de los procesos de educación virtual es una variable meramente técnica impuesta por las tecnologías, pero el eje que determina la aceptación y la intensidad en el uso de esta modalidad está asociado a la movilidad en los procesos de enseñanza-aprendizaje y las normas locales, más que a los criterios de calidad. La existencia de mecanismos de regulación para los proveedores externos, criterios generales de autorización o estándares regionales de evaluación y acreditación impone el fraccionamiento.

La tendencia a la mercantilización

Tanto la oferta internacional como las ofertas locales se han expandido bajo formas de pago. Algunas públicas usan inclusive esta modalidad como mecanismo de generación de recursos, como por ejemplo la Universidad de Quilmes y la Universidad Central de Ecuador. Los volúmenes de capitales comprometidos, la focalización en niveles de postgrado o cursos de actualización, el peso de la oferta privada internacional han contribuido a que esta nueva modalidad de acceso a la educación superior se este realizando como modalidades de pago. En el caso de las nuevas modalidades desarrolladas por los sectores públicos existe gratuidad, en tanto el eje es la equidad y a que su objeto es permitir el acceso a la educación para sectores excluidos. Por su parte en las Universidades a distancia tradicionales donde el acceso era fuertemente subsidiado en tanto el peso dominante era de sectores de bajos ingresos, se constata que al avanzar hacia modelos virtuales y hacia un incremento de la calidad, se vuelven pagantes y se posicionan hacia segmentos sociales de mayores ingresos. En algunos de estos la gratuidad anterior estaba asociada a muy bajos costos de la educación por alumnos y a bajos niveles de calidad.

La tendencia a la consorciación

Mientras que en las modalidades presenciales en la región no se ha producido significativos procesos de alianzas o de trabajos compartidos entre las IES, sin embargo, en la educación a distancia se verifica como crecientemente se están produciendo alianzas entre esas Universidades a Distancia. En la región, dada las escalas y la mayor capacidad técnica de trabajar compartidamente, se están creando nuevas modalidades de alianzas interuniversitarias. Entre estas destacan los consorcios multi-institucionales para ofertar educación virtual entre los cuales destacan la Uvirtual Reuna (Chile), y el Consorcio Clavijero (México). Inclusive en este país se ha comenzado a crear un Consorcio de Universidad Públicas para la Educación a Distancia para coordinar las ofertas, abrir cursos conjuntos y proponer posibilidad de una movilidad virtual. (Politécnico, UNAM, Veracruzana, Guadalajara y León). La consorciación inclusive se está dando entre instituciones de distintos países como la Red Mutis que se articula con el Tec de Monterrey o entre la UAPA de República Dominicana y la UAD de Panamá.

La tendencia a las regulaciones normativas

Se constata en la región el avance de los procesos de establecimiento de criterios normativos y de aseguramiento de la calidad para las modalidades de educación no presenciales. Ello tanto como resultado de la necesidad de

establecer marcos regulatorios a una realidad en crecimiento como a su vez a constituirse como un escenario global y que por ende requiere regulaciones globales. Sin bien aún nos encontramos en el proceso de ir conformando normas nacionales, se aprecia en las discusiones y en las declaraciones gubernamentales la necesidad de avanzar hacia marcos normativos internacionales. La UNESCO ha formulado un cuerpo de recomendaciones para los diversos actores, en los cuales plantea claramente en sus sugerencias a los gobiernos la aprobación de marcos normativos que establezcan estándares de calidad y criterios compartidos de autorización y funcionamiento.

La tendencia a la expansión de la cobertura

Como derivación de lo anterior, las estadísticas muestran claramente el aumento de la matrícula incentivado a su vez en la amplia diversidad de modalidades institucionales. A partir de la proyección de diversos estudios se puede asumir una hipótesis de crecimiento bajo que permitiría pensar la existencia de unos 984 mil estudiantes bajo modalidades híbridas que representarían el 6,4% de la matrícula regional de América Latina, que permiten afirmar que la educación a distancia, o las modalidades despresenciales de la educación superior ya se han conformado como una nueva realidad del panorama de la educación superior en la región y cuyas tasas de incrementos son muy superiores a las tasas de expansión históricas de la educación tradicional presencial.

REFERÊNCIAS

BAUTISTA A. R. La situación de la educación a distancia en México. In: ENCUENTRO INTERNACIONAL VIRTUAL EDUCA, 8, 2007, Sao José Dos Campos. **Anais...** Sao José Dos Campos: Virtual Educa, 2007. Disponible en: <<http://www.virtualeduca.org>>. Accesado en: 06 marzo 2008.

CERES. Centros Regionales de Educación Superior. **Educación superior al alcance de todos**. Disponible en: <<http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-85678.html>>. Accesado en: 06 marzo 2008.

FACUNDO, Ángel. Por la Calidad Educativa y la Equidad Social. In: VIII ENCUENTRO INTERNACIONAL VIRTUAL EDUCA, 8, São José dos Campos. **Anais...** São José dos Campos: Virtual Educa, 2007. Disponible en: <<http://www.virtualeduca.org>>. Accesado en: 06 marzo 2008.

RAMA, C. **Los postgrados de América Latina y el Caribe en la sociedad del conocimiento**. México: UDUAL, 2007.

SILVIO, J. **La virtualización de las universidades**. Caracas: IESALC, 2000.

TORRES, Patrícia Lupion; VIANNEY, João. A educação superior no Brasil. In: ENCUENTRO INTERNACIONAL VIRTUAL EDUCA, 7, São José dos Campos. **Anais...** São José dos Campos: UNA, 2007. Disponible en: <<http://www.virtualeduca.org>>. Accesado en: 06 marzo 2008.

UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA. Plan estratégico de la UNA: Present y futuro desde un punto de vista colectivo. **Gaceta Universitaria**, Caracas, n. 48 extraordinario diciembre, 2005.

UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA. **Vinculación de las políticas educativas del estado venezolano com el reglamento y el plan estratégico de la Universidade Nacional Abierta**. Caracas, 2007. Disponible en: <http://www.launiversidadquequeremos.una.edu.ve/Documentacion/Lineamientos%20de%20Pol%C3%ADticas%20de%20Educa%C3%B3n%20Superior_CAMBIOS.pdf>. Accesado en: 06 marzo 2008.

VIANNEY, J. et al. **La educación virtual en Brasil**. Florianópolis: IESALC – Unisul, 2003.

Recibido: 15/02/2008

Recebido: 15/02/2008

Aprobado: 25/03/2008

Aprovado: 25/03/2008