



INSTITUTO LATINOAMERICANO DE LA COMUNICACIÓN EDUCATIVA

ILCE

El futuro de la educación a distancia y del e-learning en América Latina.

Una visión prospectiva





Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

IESALC

Instituto Internacional
para la Educación
Superior en América
Latina y el Caribe



CENTRO REGIONAL PARA
EL FOMENTO DEL LIBRO EN
AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE



Las Editoriales Universitarias en América Latina

Los nuevos paradigmas educativos, las resistencias a la despresencialización y la tendencia a la hibridización de la educación superior en América Latina

Claudio Rama*

Resumen

El presente artículo analiza la formación de un nuevo modelo educativo asociado a la sociedad del conocimiento, a las nuevas tecnologías y a la globalización, como parte constitutivo de las nuevas demandas de competencias y de nuevas modalidades de aprendizaje en la nueva economía global. El artículo sostiene que tal nueva modalidad educativa que posibilitan las tecnologías y se expresa en un proceso de despresencialización y la lenta irrupción de la educación virtual, está generando complejas implicaciones sociales y diversos núcleos de resistencias, así como también de impulsos, y de cuya interacción y tensión política, específicamente en la región, se establecerán finalmente las modalidades y características de la utilización e incorporación de las potencialidades que brindan las tecnologías digitales. El artículo analiza algunos componentes de esa compleja interacción política, educativa y económica entre los motores y los restrictores del proceso de virtualización de la educación superior en la región, y analiza algunas de las resistencias expresadas en los marcos normativos y en los aspectos internacionales. Se formula la hipótesis de la creación de un esquema de educación híbrido presencial-virtual con una creciente subsidiaridad a los circuitos universitarios mundiales como resultado de las posibilidades tecnológicas, y de la tensión entre impulsores y restrictores así como de las acciones de los diversos actores en pugna. El artículo presenta un análisis empírico a través de una nueva metodología para analizar los diversos impulsores y restrictores a través de un modelo de definición de la Velocidad de los Actores (VELA) como

* Dr. Claudio Rama (Uruguay). Ha realizado estudios que le han conducido a 5 títulos universitarios (Licenciado en Economía; Postgraduado en Derecho de autor; Especialista en Marketing; Magíster en Gerencia de la Educación y Doctor en Ciencias de la Educación). Habla francés, inglés, portugués y español. Ha sido Director del Instituto Nacional del Libro; Director del Sistema Nacional de Televisión; y Vice Presidente del Servicio Oficial de Difusión, Radiotelevisión y Espectáculos (SODRE) del Uruguay. Ha sido investigador y profesor universitario en Venezuela (UCV), en Uruguay (UDELAR y UDE) y en Argentina (UP). Ha sido conferencista en más de 90 universidades instituciones académicas en más de 25 países, y consultor de OIM, BID, PNUD, UNESCO, ILCE y CERLALC. Ha publicado 9 libros, por uno de los cuales obtuvo el Premio Nacional de Ensayo del Uruguay en 1999. Su última publicación ha sido "La Tercera Reforma de la Educación Superior en América Latina y el Caribe". (Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, 2006) Entre mayo del 2001 y junio del 2006 fue Director del Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) con sede en Venezuela. Actualmente es consultor en educación superior y gracias a un Fellow de la Fullbright lleva a cargo una investigación en la Universidad Nacional Tres de Febrero de Argentina.

un instrumento para medir y ponderar la velocidad de acción de los actores frente a la introducción del paradigma de la educación virtual en América Latina, que verifica y reafirma los análisis conceptuales desarrollados.

Palabras clave: Despresencialización – educación virtual – educación híbrida – restricciones normativas

1. La tecnología y el nuevo paradigma societario

El nuevo modelo de sociedad que están lentamente perfilando las nuevas tecnologías, ha sido definido con una amplia variación de nombres: como infocapitalismo, capitalismo tardío, sociedad tecnotrónica, postcapitalismo industrial, sociedad de la información, etc. Pero todas las diversas definiciones se pueden reducir a una sociedad global que expande su economía a través de la innovación, el saber y la sustitución del empleo de baja capacitación por procesos de automáticos expandidos gracias a trabajadores simbólicos. También todas las conceptualizaciones se orientan a definir el conocimiento como el factor clave y motor central de la nueva sociedad. Es así que se formulan las definiciones de capital humano, capital intelectual, capital ingenieril, capital cultural, de empresa en red, o simplemente de innovación. Todas ellas remiten en diversas formas, al proceso mundial en el cual se está creando una nueva sociedad global, con una división internacional del trabajo asociada a tijeras de precios derivadas de la densidad tecnológica de la producción, y donde el conocimiento, en proceso de mercantilización, crecientemente se localiza en los países centrales que se redefinen como los centros de producción, apropiación y utilización intensiva de los nuevos saberes protegidos por el derecho intelectual.

La economía mundial está en el medio de una revolución tecnológica que se está expandiendo y distribuyendo hacia toda la sociedad en un proceso de adaptación y asimilación que se extenderá por varias décadas. Los diversos estudios la asocian a las sucesivas oleadas tecnológicas que hancambiado la faz de la tierra y el pensamiento económico. Desde Kronratief pasando por Schumpeter, Garvy, Solow, Freedman, Drucker, Toffler, Castells y otros, se ha desarrollado una escuela teórica que explica la dinámica económica del sistema capitalista como una sucesión de ciclos que encuentran su sustentación en la innovación tecnológica y que impactan toda la sociedad provocando fuertes cambios sociales. Aunque para algunos sea la tercera ola y para otros el quinto ciclo, todos coinciden en poner el acento en una dinámica social y económica basada en el saber y las innovaciones y en el posterior proceso de reemplazo masivo del conjunto de tecnologías tradicionales por otras nuevas que van moldeando las nuevas estructuras sociales.

Como afirma Carlota Pérez, “una revolución tecnológica es un conjunto de tecnologías, productos e industrias nuevas, capaces de sacudir los cimientos de la economía y de impulsar una oleada de desarrollo a largo plazo”¹⁹. Estas tecnologías, históricamente se han apoyado en un conjunto de industrias motrices que son las que han empujado y motorizado cambios en el conjunto de la sociedad. Así, estas fases han estado marcadas y caracterizadas por la revolución industrial, por el vapor y los ferrocarriles, por la era del acero y la electricidad, por la era del petróleo barato, y actualmente por la informática y las telecomunicaciones. Tales cambios en la base productiva como derivación de las nuevas tecnologías que fungen como soportes de la economía, han impactado en múltiples dimensiones a toda la sociedad, y también a las estructuras educativas. Los análisis han ido avanzando desde un cierto determinismo tecnológico, hacia un marco analítico en el cual se retroalimentan la incorporación de las tecnologías y la propia sociedad, y bajo el cual es el propio impacto social del nuevo modelo y de su grado de estandarización y de aceptación donde se localizan las bases de la efectiva reestructuración y transformación de las diversas sociedades y de la propia educación como parte de la correspondencia entre relaciones sociales y condiciones técnicas de la producción.

Históricamente la educación se ha transformado vinculada a los múltiples cambios socio tecnológicos y en tal derrotero se han promovido nuevas competencias laborales, nuevos campos disciplinarios y también nuevas modalidades de las instituciones educativas. Ello en tanto la instauración y la consolidación de diversas revoluciones y oleadas tecnológicas se han viabilizado a través de nuevas modalidades de organización de los procesos de creación del saber y de organización institucional y organizativa de los procesos de transferencia y valorización. La educación se ha ajustado paulatinamente a esos cambios en la estructura productiva y al mismo tiempo ella misma ha sido el instrumento de la generalización de ellos en términos culturales y sociales. La masificación compulsoria de la educación promovida por Federico el Grande de Prusia en 1763, la gestación del Seminario de Humbolt en la Universidad de Berlín como derivación de la aparición del libro o el Estado educador del siglo XIX para apoyar la construcción de las nacionalidades, han sido cambios que el sistema político ha promovido y que se han correlacionado con transformaciones en los modelos socioeconómicos y tecnológicos, unos asociados a la segunda ola a través de la estructura escolar, y otros al pasado ciclo fordista como mecanismo de formación de los trabajadores de cuellos blanco.

El actual escenario de revolución de los saberes y las tecnologías de información y comunicación que a través de sus diversas oleadas han inundado de nuevos productos, están conformando y también transformando toda la educación y no solo la educación a distancia

19 Pérez, Carlota, “*Revoluciones tecnológicas y capital financiero*”, Siglo XXI, México, 2004.

hacia una nueva educación virtual global en red. Así, la revolución de la digitalización, la microelectrónica barata y las telecomunicaciones, promueven la conformación de un nuevo paradigma educativo, una nueva organización institucional, disciplinaria, geográfica, económica y pedagógica de las instituciones educativas marcado por la despresencialización a través de nuevas modalidades de comunicación en mercados globales y competitivos.

El nuevo paradigma societario se expresa así también en las estructuras educativas y en las modalidades pedagógicas, las cuales se están moviendo hacia una educación transnacional y virtual en el marco de la convergencia digital que sienta las bases de la educación sin fronteras. La educación, una de las últimas fábricas nacionales, asociada a una tecnología pedagógica presencial de transferencia de saberes, y por ende con fuertes inserciones, estudiantes, currículos, infraestructuras y profesores nacionales, pudiera estarse lentamente transformándose como derivación de los nuevos escenarios y de las nuevas tecnologías, en estructuras desnacionalizadas y fragmentadas a escala global, con profesores y estudiantes dispersos por el mundo con pertinencias globales, y con nuevas unidades de gestión y de organización institucional.

Las megauniversidades globales y las redes digitales colaborativas de comunicación, la educación transdisciplinaria, flexible y de movilidad a escala internacional, los modelos de simulación y los hipertextos no lineales de aprendizaje que implican escalas masivas de producción, así como la propia alta diferenciación y renovación disciplinaria y las demandas de una educación permanente, son apenas algunas derivaciones de los impactos sobre los procesos educativos que marcan un cambio planetario en tanto crecientemente son las tecnologías de comunicación e información las que sientan las bases del proceso de enseñanza-aprendizaje, en tanto viabilizan un amplio conjunto de cambios organizativos, conceptuales, geográficos, epistemológicos y pedagógicos en la educación y que en los tiempos presentes asumen la forma de una educación en red, tanto sea virtual, a distancia o presencial. Las tecnologías digitales en tanto cambian las estructuras de costos, viabilizan nuevas modalidades de cobertura, promueven nuevas modalidades de aprendizaje, transforman la centralidad del aula y el rol de los docentes, y sientan las bases de un nuevo modelo educativo global desnacionalizado y despresencializado. Tal complejo proceso sin lugar a dudas genera tensiones y por ende diversos tipos de resistencias a su generalización como modelo educativo.

2. Las resistencias sociales a los cambios estructurales

La introducción de este paradigma, más allá de sus implicancias pedagógico²⁰, tiene su lógica determinante en que permite mayores niveles de eficiencia, de cobertura, y de calidad a

20 Ver por ejemplo Peter, Otto, "La educación a distancia en transición. Nuevas tendencias y retos". Universidad de Guadalajara, Guadalajara, 2002.

costos menores, como lo analizaran Bates²¹ y Daniel²². Sin embargo, este proceso en curso de introducción de un nuevo paradigma educativo, en tanto implica cambios estructurales de enormes dimensiones sociales, sin duda genera también fuertes resistencias sociales y políticas. Schumpeter (1883 – 1950) definía en general a los procesos derivados de la incorporación de un nuevo paradigma tecnológico como de “destrucción creadora” al analizar que la asimilación de los efectos del nuevo modelo provocan fuertes impactos sociales, laborales y económicos los cuales implican costos sociales en términos de pérdidas de empleo y de desutilidad de muchas de las habilidades anteriormente desarrolladas por las personas así como también nuevas competencias por parte de los docentes y académicos y por ende diversos tipos de resistencias políticas y sociales.

El núcleo de las resistencias se localiza en las derivaciones de la incorporación de las nuevas tecnologías en los espacios de trabajo, y sus diversas incidencias en los cambios en el empleo y en las nuevas competencias requeridas. Más allá de los temas salariales siempre presentes asociados al modelo de Baumol, o a la política misma, hoy aparecen además incertidumbres laborales sobre estabilidad de los empleos que antes no existían. Esas resistencias se estén expresando de múltiples formas e inclusive en algunos casos han derivado en una suerte de neoludismo, ideología opuesta al desarrollo de la revolución digital y de todo avance científico que se apoye en la informática. Tales expresiones aparecieron en la última década del siglo XX como un movimiento que ancladas sus raíces en el viejo ludismo inglés y en diversas filosofías anarquistas, se apoyan hoy en los epistemes postmodernos en relación a la ciencia y el medio ambiente junto a un enfoque antiglobalización asociado a las identidades actuales y los nacionalismo de antaño. Las ideas y acciones más radicales de este movimiento se basan en el “Manifiesto de Unabomber” de Theodore Kaczynski en el que se declara la alienación de la humanidad bajo el poder de la técnica, especialmente en el tratamiento de la información a través de computadores. Es claro que ese es el límite de la resistencia, el rechazo total a la ciencia. Existe sin duda un amplio arcoiris de factores impulsores y de factores restrictores respecto a la incorporación de las nuevas tecnologías en los diversos campos de la sociedad²³, y será de la derivación de esa tensiones e interacciones sociales, jurídicas y económicas, donde se determinarán finalmente las características del nuevo modelo educativo y de las modalidades específicas bajo las cuales se producirá la incorporación de las tecnologías a los procesos educativos.

21 A.W. (Tony) Bates, *“Como gestionar el cambio educativo”*, Gedisa, Barcelona, 2001.

22 Daniel, John, *“Mega-universities & knowledge media. Technology strategies for higher education”*, Kogan Page, London, 1998.

23 Tal debate sobre la incidencias de las nuevas tecnologías ya en el campo de la ética es por ejemplo la que presenta Fukuyama en *“The post Human society”*.

Con distintos tiempos e intensidades, con diferentes motores y posibilidades, con diversas resistencias y oposiciones, con variadas tecnologías y lógicas políticas, la globalización va actuando sobre todas las aristas de las sociedades contemporáneas, creando diversos impactos por la incorporación a esas lógicas globales y digitales, hacia cada vez más amplios sectores productivos y sociales. Es este un proceso caótico de múltiples dimensiones que se retroalimentan, y donde los mercados globales financieros y de saberes empujan los procesos de internacionalización de las dinámicas productivas, las cuales directa e indirectamente afectan a los mercados laborales golpeando y modelando sus salarios y perfiles ocupacionales, e incidiendo directamente sobre las demandas educativas.

En este complejo proceso la educación está siendo afectada en todas sus dimensiones. En el currículo y en las competencias, en los niveles de calidad y en las pertinencias, en los mecanismos de evaluación y acreditación, en las modalidades de desarrollar aprendizajes y en los accesos a la información, en la expansión y obsolescencia de saberes, en la aparición de la educación permanente y la necesidad de una rápida y dinámica renovación de conocimientos y competencias, y también sin duda en la aparición de unidades de capital dedicados a la prestación de servicios a escala global en forma de prestación directa o a través de múltiples modalidades de terciarización o de franquicia. Esta es la agenda de los próximos años de la educación superior: ajustarse, sufrir, defenderse o integrarse y asociarse, en escenarios cada vez más globalizados de la educación para mantener e incrementar los niveles de calidad de los aprendizajes y los niveles de presencia en los mercados educativos.

Las nuevas modalidades de aprendizaje de la sociedad del conocimiento incorporan las técnicas de comunicación informática, una dinámica sin fronteras en red, escalas masivas, y un fraccionamiento técnico que promueve una relocalización internacional de sus diversos componentes (estudiantes, docentes, recursos, etc.), dotando de niveles de eficiencia mayores por óptimos basados en las diversas ventajas comparativas nacionales y que promueven una tendencia a la despresencializando de la educación por la expansión de aprendizajes en red mediados por tecnologías y equipamientos. Es este un proceso donde el propio grado y las características de la virtualización indican el nivel de la calidad de los aprendizajes, ya que crecientemente la calidad está asociada a la intensidad en el uso de las NTIC. La nueva modalidad educativa incorpora altos componentes de tecnologías de información y comunicación, introduce nuevos aprendizajes pedagógicos y sienta modalidades sin fronteras de gestión. Definida como educación virtual, ella preserva pero también expande y desarrolla muchas de las características dominantes de la educación a distancia, formadas al calor de las anteriores oleadas tecnológicas y de los diversos productos y servicios generados en los diversos ciclos. Sin embargo, el impulso de las tecnologías, no sólo facilita la ampliación y reformulación

de las modalidades de aprendizaje a distancia preexistentes, sino que fundamentalmente afecta las bases de funcionamiento de los procesos educativos tradicionales, a través de una compleja y diversa dinámica de virtualización de la educación superior, que imposibilita que estos sigan manteniendo sus tradicionales modalidades educativas frontales, lineales, presenciales y secuenciales. La incorporación de las TIC lentamente va a cambiar totalmente la educación presencial, aunque muchas veces estos equipamientos se utilizan sólo como máquinas, lo cual es también una forma de resistencia a la plena incorporación de las tecnologías.

La educación presencial, esta viendo irrumpir la educación virtual como un nuevo paradigma educativo que contiene otra modalidad educativa, muchas veces con asombro, con resistencia, con desconocimiento, desconfianza y preconceptos sobre su calidad, e inclusive otras veces directamente con el rechazo. Ello, más allá de los fenómenos culturales y de los rechazos normales a los cambios, se producen como derivación de que la educación virtual introduce nuevas escalas, una cobertura sin frontera, costos significativamente más elevados, modalidades pedagógicas diferenciadas, así como un perfil de los alumnos, docentes, materiales instruccionales y ambientes educativos también distintos y que se ajusta más eficientemente a las determinantes de la sociedad del saber y la globalización. Sin embargo, más allá de las desconfianzas y rechazos a las derivaciones e implicancias del uso expansivo de las nuevas tecnologías en la educación, estamos asistiendo a un proceso de virtualización de las instituciones, de los sistemas de educación y de las modalidades de aprendizaje, el cual está siendo motorizado por la propia globalización de la educación, por las nuevas tecnologías de comunicación e información, por las propias teorías sobre los aprendizajes, así como por múltiples actores que buscan reducir los costos, ampliar la cobertura, aumentar la calidad o incrementar la internacionalización.

Esta irrupción de la virtualización de la educación sienta las bases de la industria educativa que se basará además en un nuevo esquema de precios de la educación gracias a escalas globales y nuevas ecuaciones de costos cobertura y calidad en una dinámica transfronteriza que definitivamente superará la barrera de la educación como servicio no transable y reafirmará a la educación como un servicio sin fronteras.²⁴

Aunque algunos sectores pudieran pretender detener los impactos de la incorporación de las nuevas tecnologías en las diversas áreas de la sociedad, y específicamente en nuestro caso en la educación, sin embargo, su uso dominante como factor de aumento de la productividad,

24 Es clara la fuerte asociación entre este debate y la propia realidad donde se promovió la discusión motorizada por Escuela de Frankfurt en los cuarenta sobre las industrias culturales y la masificación de la cultura al perder su carácter presencial.

su carácter descentralizado, la multiplicidad de actores involucrados, la alta aceptación de la digitalización por los múltiples beneficios sociales y mercantiles que derivan de su utilización, hace casi indetenible, en las actuales sociedades abiertas y globales, su proceso de implantación.

Las resistencias que promueve la virtualización de los procesos de aprendizaje y enseñanza vienen desde muchos lados. Desde el flanco nacional, dado que la virtualización de la educación promueve la gestación de un nuevo paradigma educativo asociado a la internacionalización a partir de las infinitas posibilidades que brinda el fraccionamiento de los procesos educativos y la creación de modalidades híbridas a partir del establecimiento de óptimos de equilibrio de utilización de los recursos factoriales en los diversos países. Desde el flanco de los trabajadores intelectuales, ya que esta nueva educación implica un cambio en el rol de los docentes y el desarrollo de nuevas modalidades pedagógicas basadas en modelos de simulación, y aprendizajes no lineales a través de los hipermedios e hipervínculos en el trabajo en red, que ponen el acento en equipos de docentes y en empresas proveedoras de herramientas informáticas, en un contexto donde tales tecnologías permiten la posibilidad de escalas de aprendizaje más amplias y por ende supranacionales para los cuales los docentes no están (estamos) preparados técnica y culturalmente.

Las resistencias políticas, las prohibiciones o restricciones legales, las diversos bloqueos sociales así como las propias diferenciaciones en la instauración de la amplia variedad de las tecnologías de información y comunicación en los diversos países y regiones, van a contribuir en el modelaje de los perfiles educativos específicos en cada país, en muchos, especialmente en la región, pudiendo inclusive retrasar su introducción, y por ende imponiendo costos a las fuerzas competitivas de la economía y también a los desarrollos de los nuevos aprendizajes. Tales resistencias están en la agenda diaria y sin duda están promoviendo un enlentecimiento y una diferenciación en esta etapa de la introducción de tecnologías y de su amplia y plena utilización en los procesos educativos.²⁵ En esta materia es clara la necesidad de una gran política pública de capacitación a los docentes para vivir y educar en ambientes digitales. Sin embargo, mientras que en las oleadas tecnológicas y societarias anteriores los paradigmas básicamente tenían impactos y expresiones muy nacionales, los nuevos escenarios de la educación virtual se basan en lógicas globales al conformarse como una educación sin fronteras y por ende bastante autónoma frente a las posibles regulaciones nacionales, lo cual sin duda, tiende a generar nuevos elementos de tensión ideológicos y políticos asociados a esa internacionalización.

25 En estos mismos días en Uruguay se produce un fuerte debate entre el interés de algunas autoridades de incorporar equipos informáticos en las aulas y de grupos de docentes y políticos que se orientan a una inversión prioritaria en nuevas contrataciones de personal docente y en infraestructura física.

La expansión de la educación virtual como nueva modalidad educativa se asociará a ofertas globales de acceso a través de la red de Internet en función de los niveles de conectividad, de las normas y de la caída tendencias de los costos de comunicación, fundamentalmente a través de unidades educativas que bajo el nombre de “megauniversidades” ya comienzan a concentrar una porción significativa de la cobertura global gracias a sus fuerzas competitivas dadas por con escalas de precios, calidad y cobertura.²⁶ Por primera vez en la historia, los nuevos escenarios están poniendo en discusión la posibilidad práctica una universidad mundial, de una sola institución a escala planetaria que realice en condiciones de monopolio el servicio educativo²⁷ y por ende planteando claramente el riesgo de la ausencia de la actual diversidad institucional educativa a escala mundial, a partir de lógicas económicas de escala que estructuran la ecuación de costos, cobertura y calidad a escala planetaria, y que por ende puedan lograr una oferta de calidad a escala planetaria y con costos crecientemente reducidos por las leyes de Moore²⁸ y de Metcalfe²⁹.

3. Las tensiones de la educación virtual como un bien público internacional

La educación virtual en tanto proceso educativo no continuo e intangible, permite técnicamente el fraccionamiento de sus diversos componentes en múltiples ámbitos geográficos. Las diversas actividades de tutoría, la preparación y organización de los cursos, los materiales instruccionales, el chateo y la comunicación, los servidores y los recursos bibliográficos así como la unidad empresarial, pueden fragmentarse y localizarse en diferenciados países o regiones en función de conveniencias políticas, académicas o específicamente económicas. Tal característica de estos procesos de aprendizaje-enseñanza permite la creación de diversos óptimos de equilibrio de los diversos recursos en un marco global, lo cual facilita una educación híbrida e internacional, con posibles componentes y partes virtuales o presenciales, en función de los marcos normativos o de las específicas ventajas comparativas de la localización de dichos tramos del proceso de enseñanza. Este carácter transfronterizo de la educación virtual, constituye un referente que

26 Tal es el eje del análisis de Daniel, John, “Mega-universities & knowledge media. Technology strategies for higher education”, Kogan Page, London, 1998.

27 Sin mucho catastrofismo es el enfoque que desarrolla Buarque, Cristovam, “The University at a crossroad”, UNESCO, Ministerio da Educacao, Paris, 2003. World Conference of Higher Educación + 5, Paris 23-25 de junio, 2003.

28 Establece que cada dieciocho meses se duplica la capacidad de procesamientos de los ordenadores (chips), mientras que a la vez los costos se mantienen constantes como resultado de la miniaturización de los circuitos y de la capacidad de incorporar más circuitos en un único chip, con lo cual caen los costos de los equipamientos, abaratando la educación virtual.

29 De tipo complementaria a la Ley de Moore, establece que el valor de una red aumenta en proporción al cuadrado del número de nodos (usuarios) de esa red. A través de esta ley, la expansión de la red y el incremento de las conexiones, abarata el valor de Internet y refuerza la aplicación de modalidades digitales de enseñanza en red.

contribuye a reanalizar a la educación ya que los actuales escenarios de amplia movilidad de los factores y el potencial carácter fraccionado de la educación virtual, la transforman en un bien público internacional. La educación en un determinado país y sus propias características, ya no son sólo relevantes para esa sociedad específica, sino que crecientemente lo son también para la comunidad internacional. Más allá de los intereses y conveniencias a escala nacional por su propia educación, hay un interés de la comunidad internacional que recibe los impactos de la calidad de la educación de cada una de las naciones, dada la movilidad de bienes, personas y servicios educativos a escala global. Bajo este enfoque, las naciones se protegen y se desarrollan preservando la calidad de los procesos educativos a escala mundial, en un enfoque bajo el cual se concibe a la educación no sólo como un derecho nacional sino también como un derecho internacional.

Tradicionalmente, los derechos nacionales se concebían como aquellos derechos de primera y segunda generación. Los de primera generación que refieren a los derechos políticos de las personas, y que para su efectivo cumplimiento requerían la prescindencia del Estado para que su respectiva sociedad y sus ciudadanos pudieran ejercer sus libertades y sus derechos políticos. Por su parte, los derechos de segunda generación, entre los cuales se incluye a la educación, son aquellos derechos cuyo efectivo cumplimiento y su ejercicio por parte de las personas, requieren un rol y una activa función del Estado, para facilitar y promover que las personas puedan realizar y ejercitar —en nuestro caso— el derecho del acceso a la educación. Tal derecho, también tradicionalmente se ha conceptualizado y ejercido a escala nacional. A diferencia, los derechos de tercera generación tradicionalmente refieren a aquellos en los cuales su ejercicio por parte de las personas a escala nacional, requiere una acción de la comunidad internacional. Siendo derechos que no pueden cautelarse a escala nacional, dado que responden a escenarios globales, se requiere la acción protagónica de la comunidad internacional para garantizar mediante la cooperación y el trabajo común, que el ejercicio de esos derechos se puedan realizar. El escenario de la globalización no es solo un espacio común económico, sino fundamentalmente un espacio de seres humanos en los cuales las enfermedades, los estilos de vida, la convivencia pacífica, el medio ambiente, el conocimiento o el desarrollo, no dependen de un solo país sino de toda la comunidad a escala global. Es a partir de estos elementos, de estas concepciones donde se desarrollan políticas que plantean la existencia de soberanías nacionales limitadas.

La educación es un bien público por las externalidades que ella genera, que imponen que las sociedades tengan potestades y responsabilidades sobre la educación y que por ende el sector privado tiene restricciones y regulaciones. La gestión puede ser privada o estatal, pero es un servicio público a escala nacional. Sin embargo, asociado a ello, cabe reflexionar y preguntarse

si la educación debe o no ser considerada y definida como un bien público internacional en tanto genera externalidades que inciden en los ámbitos internacionales. Es en función de estos enfoques, que la educación superior tiende a ser crecientemente reconocida como un bien público internacional, y cuya definición se localiza entre un bien público nacional y entre un bien económico privado tanto nacional internacional. Es un bien público porque sus acciones impactan a toda la sociedad en tanto generan externalidades significativas, pero también es un bien público internacional, ya que esas externalidades también impactan crecientemente sobre los escenarios internacionales. Los estándares de calidad, los niveles de cobertura, las inequidades existentes, la pertinencia, etc., incidencia tanto en los ámbitos nacionales como la comunidad internacional. Ello más allá de analizar que la propia creación de conocimiento nace de las confrontaciones de saberes en ámbitos cada vez más amplios.

La educación nacional fue conformada históricamente en el marco de las fronteras nacionales y como un servicio exclusivamente nacional con sus lógicas de pertinencia, de currículo o de calidad nacionales. En el nuevo escenario de la globalización y de la sociedad de conocimiento, que están integrando a los sistemas educativos a escala global, la educación se está despresencializando y transformándose en una nueva educación híbrida, lo cual está generando crecientes tensiones dado en el lento pasaje hacia una educación sin fronteras que se visualiza como una de las características de la educación superior en el siglo XXI. Por su impacto en la comunidad global en un mundo de creciente movilidad, la educación, también se está transformando en un derecho de tercera generación. Más significativamente, la educación a distancia es la expresión concreta de ese derecho de tercera generación, ya que tiene actores globales y que por ende requieren políticas de concertación internacional. Las recomendaciones de la UNESCO, más allá de ser meramente un decálogo de un buen comportamiento y por ende un "laissez faire, laissez passer" para las megauniversidades de los países centrales, apunta y abona en el camino de futuras normas internacionales.³⁰

En esta nueva concepción del derecho a la educación, la educación virtual está conduciendo a la formulación de políticas internacionales, ya que los Estados no tienen siempre potestades o mecanismos técnicos de regulación, en una realidad donde los estudiantes, los docentes, los derechos de autor, o los materiales instruccionales son internacionales. Tal escenario es sin duda una fuente más de las resistencias sociales a la introducción de nuevos

30 UNESCO, "Directrices en materia de calidad de la educación superior a través de las fronteras". Paris, 2006. Tales directrices, que "no constituyen un instrumento normativo" y que tienen un carácter optativo y no vinculante, buscan fomentar la expansión de la educación virtual con el único requisito de la calidad. En este sentido el objeto de las directrices son para "proteger a los estudiantes y demás partes contra una educación superior de mala calidad".

modelos educativos, ya que refiere a la posibilidad de existencia de normas supranacionales de regulación sobre aspectos tradicionalmente de ámbito estrictamente nacional.³¹ Sin embargo, tales tensiones se mantendrán como parte de la agenda futura, en tanto existe de hecho una doble dualidad de derechos, de soberanías compartidas, que realimenta nuevas resistencias a la incorporación de modelos globales de educación.

4. América Latina en la nueva división internacional de la educación a través de la virtualización

La virtualización es global y afecta a todos los sistemas de educación superior, pero se está expresando diferenciadamente en los países centrales y en los países periféricos. En las naciones que están entrando fuertemente en la sociedad del conocimiento, las nuevas tecnologías y las políticas públicas promueven la creación de esta nueva modalidad educativa global de acceso en red con nuevas ecuaciones de costos, cobertura y calidad, articuladas a través de Megauniversidades que se expresan en la virtualización de la investigación y en ofertas de post-gradados bajo nuevas modalidades pedagógicas de trabajo colaborativo en red.³² En tanto en los países periféricos las NTIC se expresan en un aumento de los consumos de bienes y servicios educativos importados, un acceso a una mayor diferenciación gracias a ofertas disciplinarias externas, incrementos de la cobertura gracias a esta diferenciación y ofertas de educación virtual planas sin interacción, ni modelos de simulación y con las mismas modalidades pedagógicas que permitían las prácticas presenciales.

Las Megauniversidades virtuales que proporcionan educación a distancia utilizando soportes tecnológicos avanzados con una elevada calidad en sus contenidos, reducen significativamente en dichos países los costos de formación por alumno al incrementar sus escalas utilizándolos mercados externos. Sin embargo, ésta transformación de la educación in situ por una educación mixta, que difunde contenidos tanto a través del sistema profesoral tradicional como de Internet, se expresa en estructuras de precios diferenciados para los nacionales que para los extranjeros.

31 En esta línea fuertemente crítica a una educación abierta se inscribe la publicación del Ministerio de Educación de Argentina. "Pugliese, Juan Carlos (editor), Educación superior: ¿bien público o bien de mercado? Los debates sobre la internacionalización, desde los noventa a la actualidad, Buenos Aires, 2005, en la cual se reafirma la educación como un bien público nacional frente a todo de educación sin fronteras, esta última asociada al banco Mundial y al Gatt por los diversos.

32 La web 2.0 con las tecnologías de colaboración en red como blogs, wiki, slideshare, youtube, live meeting, etc., expresan esas modalidades de educación e investigación colaborativas en red.

A diferencia el acceso a la educación en los países periféricos es en tanto consumidores, que acceden a una mayor diferenciación de ofertas disciplinarias y a incrementos de la cobertura gracias al acceso a esa diferenciación en los países centrales, reafirmando el tradicional perfil importador de nuevos productos, en este caso de servicios educativos, en el marco del modelo de ciclo-producto donde los productos nuevos se localizan en el centro a costos elevados. Ello se reafirma dado que en la región la demanda de acceso, y la matrícula, están creciendo a tasas elevadas mientras que en los países centrales, la cobertura no está creciendo sino que está estancada e inclusive con tendencia a su decrecimiento dado los cambios en la estructura demográfica de esas sociedades.³³

Este proceso de virtualización sin duda está asociado y acotado a la existencia de recursos financieros, en tanto la carrera global hacia un alistamiento digital como base para el *e-learning* y la educación en red, tienen fuertes costos de conectividad y ancho de banda, digitalización de patrimonios bibliográficos, alfabetización digital, compras y renovación de equipamientos y pagos de derechos por acceso a los información y el conocimiento. Ello sin referir que los costos fijos de la educación virtual, *ceteris paribus* la calidad, son muy superiores. Así, las carencias financieras del sector público así como las propias de las universidades públicas, han incidido en que en los últimos años haya sido la oferta privado la crecientemente dominante en esta modalidad pedagógica, y dentro del sector privado, la oferta transnacional. Las permanentes dificultades de incrementar el nivel de inversión y la tendencia a la alta incidencia de los gastos corrientes en el sector público sin duda inciden limitando el nivel de virtualización y la reafirmación de las prácticas presenciales, coadyuvando a las resistencias de incorporación de nuevas modalidades pedagógicas, lo cual reafirma que es en la economía donde finalmente se localiza el motor central de las restricciones a la expansión de la educación virtual en la región.

Hay un diferente proceso en el centro que en la periferia en lo propiamente educativo. En ambos casos hay un lento pasaje de una educación nacional a una educación sin fronteras, sin embargo en la región ello se expresa en el pasaje de una educación dual (público-privada) a una educación tripartita en la cual se agregan ofertas internacionales, en el marco de una apertura no regulada, en tanto, al menos en Europa se pasa hacia una educación regional resultado de una apertura regulada regionalmente en el marco del Acuerdo de Boloña, al pasarse de un modelo público casi monopolístico nacional a un modelo regional que aunque

33 Tal es el eje central del "Informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe (2000- 2005), la metamorfosis de la educación superior", IESALC/UNESCO, Caracas, 2005, y específicamente de mi introducción, "La tercera reforma de la educación superior en América Latina, masificación, regulaciones e internacionalización", pags. 11 a 18, <http://www.lppuerj.net/olped/documentos/1702.pdf>

tiene una lógica dual, el peso público es significativamente mayor y donde la mercantilización se produce al interior del sector público.

En América Latina, la internacionalización de la educación superior en el campo de la educación virtual, constituye un proceso sin políticas regionales comunes que actúen como impulsores o restrictores, y solo con el motor de iniciativas externas o nacionales de los diversos actores y de las propias tecnologías, lo cual está derivando en un modelo híbrido y altamente heterogéneo de componentes Weberizados y presenciales con fuerte componentes internacionales con múltiples niveles de calidad de intensidad en el uso de sistemas informáticos.

Aunque estamos recién en los inicios de este proceso y se carece aún de datos y relevamientos completos, se pueden ya manifestar algunas tendencias aún a pesar de un permanente proceso de aparición y desaparición de iniciativas y ofertas educativas no presenciales por parte de las instituciones universitarias o de nuevos proveedores. En la región, la educación virtual parece estarse expresando en modalidades híbridas por la baja utilización intensiva de tecnologías, por las restricciones impuestas por los marcos normativos, las políticas gubernamentales y los criterios de las agencias de aseguramiento de la calidad. Varios factores inciden en ellos: algunos de tipo académico, otros de tipo proteccionistas, y finalmente algunos económicos, todos los cuales están imponiendo que el proceso de despresencialización de la educación superior se exprese en modalidades híbridas o mixtas.

En América Latina la hibridización se ha manifestado desde los inicios de la incorporación de las nuevas tecnología. Para el año 2000 ya existían 134.527 alumnos de modalidades virtuales, híbridas o a distancia, en 175 Universidades en su mayoría públicas, cobertura que para entonces representaba el 1.3 % del total de estudiantes de la región. Sin embargo, los estudiantes de modalidades híbridas eran dominantes.³⁴ Para el 2003, otro estudio determinó la existencia de 459 instituciones de educación superior de la región que estarían ofreciendo algún tipo de programas de educación virtual, pero de ellas, sólo 149 instituciones estarían ofreciendo programas virtuales en sentido más estricto, en tanto que 310 instituciones ofertarían bajo modelos fundamentalmente híbridos. El total de instituciones en ambas modalidades, representaban el 12.7% de las instituciones de los países reportados en los mencionados estudios nacionales y el 5.5% del total de instituciones existentes en la región.³⁵ Recientemente otro relevamiento en el 2005 en el marco de la UNED de España determinó

34 Silvio, José. Tendencias de la educación virtual en América Latina, IESALC, 2003
http://www.iesalc.unesco.org.ve/estudios/regionales_lat/Informe%20UV%20-%20Regional%20Comparativo%20ALyC.pdf

35 Facundo, Ángel, Educación Virtual en América Latina y el Caribe: Características y tendencias. IESALC, 2002
http://www.iesalc.unesco.org.ve/estudios/regionales_lat/InformeEducVirtual-Facundo.pdf

que la presencia mayoritaria es ahora de la educación virtual privada y también de modalidades híbridas.³⁶

Aun cuando para algunos todavía hay una baja incidencia de la educación a distancia y estamos en la fase inicial de su desarrollo, hay una creciente reflexión orientada que a ver algunas tendencias en este proceso.³⁷ En este sentido podemos indicar la existencia de tasas de crecimiento muy significativas y superior a la educación presencial (más de veces superior), fundamentalmente en el sector privado, bajo peso en el pregrado por las restricciones impuestas por los Colegios profesionales, mas incidencia en los postgrados pero con poca presencia a nivel doctoral, asociado a movilidad estudiantil internacional, fuerte presencia significativa en la formación continua, ausencia de mecanismos consolidados de evaluación, mayor peso de modalidades semipresenciales y a distancia con apoyo en Web, bajo uso de modelos de simulación, uso de software de fuente libre o desarrollados por las propias universidades y baja cobertura por parte de estudiantes externos al país lo cual reafirma el carácter asimétrico de las nuevas dinámicas educativas en la región dado inversamente el mayor peso de los estudiantes latinos inscritos en cursos del exterior. Sin embargo, a pesar de estas múltiples restricciones y debilidades, estimaciones conservadoras, a partir de las tasas de crecimiento, y de análisis de las matrículas de diversas instituciones y de su propia evolución, permiten estimar que la matrícula de educación híbrida y virtual en la región puede estar cerca de un millón de estudiantes lo que representa ya el 6.5 % de la matrícula total.

Esta incidencia, y sus propias características, tendrían un amplio conjunto de explicaciones asociadas a las diversas resistencias y marcos normativos así como a las asimetrías en el cual están insertas nuestras dinámicas educativas, en términos de conectividad, equipamiento y niveles de demanda, pero también referiría a las carencias de políticas de regulación y de estímulo.

5. Impulsores y restrictores de la virtualización en América Latina

La expansión de la educación superior virtual en la región ha sido muy reducida comparativa con otras regiones ante la existencia de una amplia diversidad de restricciones que han limitado, acotado o prohibido la expansión de la educación virtual en determinados ámbitos o modalidades. Entre el conjunto de causas que han limitado y orientado la expansión de la educación virtual son de destacar los marcos normativos y muchas veces también la propia carencia de ellos. En ellos se expresan las prácticas sindicales, las visiones académicas, las orientaciones ideológicas o las fuerzas culturales históricas de la universidad presencial.

36 Centeno, Cristina <http://www.uned.es/catedraunesco-ead/criscenteno/analisis2.htm>

37 Martínez, Beatriz, "Educación a distancia y educación virtual en América Latina", Virtual Educa 2005.

También en ella se expresan las demandas insatisfechas de educación, la acción de los grupos de interés y las visiones nacionales sobre el desarrollo.

En general en la región, los marcos regulatorios son restrictivos y condicionantes a la evolución de la educación virtual, mostrando que el rol del Estado como agente de estandarización en los aspectos que pudieran favorecer la educación virtual no está presente³⁸. En algunos casos se manifiesta una carencia de marcos normativos que restringe la realización de ofertas locales, pero que no inhibe de hecho la existencia de ofertas extranacionales que son las que han proliferado en los últimos años. En otros casos, la mayoría, restringe las modalidades exclusivamente virtuales y por ende potencialmente transnacionales, ha favor de componentes presenciales y por ende facilitando modalidades locales semipresenciales o alianzas internacionales mixtas. En general, podemos afirmar que los marcos legales restrictivos y/o la ausencia de estos, fundamentalmente están afectando la capacidad de las instituciones locales de desarrollar a plenitud las modalidades educativas que permiten utilizar ampliamente las NTIC e imponiendo modalidades de educación híbrida al exigir niveles presenciales.

País	Restricciones Normativas
Bolivia	La oferta de educación virtual por parte de las instituciones privadas esta reservada a instituciones plenas (evaluadas) y a ofertas exclusivas de postgrados. Se les prohíbe realizar ofertas de doctorados virtuales. Se establece que cierto número de actividades de la modalidad virtual deben desenvolverse en la modalidad presencial o a distancia cuando fuera necesaria. Se establece que la universidad privada plena programas de postgrado virtuales con universidades similares del extranjero, siempre y cuando las universidades extranjeras asuman la responsabilidad académica.
Brasil	No existe una legislación de fiscalización de contenidos, puesto que conforme a la ley nº 9.394/96 las Universidades cuentan con autonomía, pero sí se establecen criterios pedagógicos, de gestión y de equipamiento técnico para los programas ofrecidos en esta modalidad. Las pruebas deben ser presenciales. Para el caso de diplomas expedidos por universidades extranjeras sólo serán reconocidos por una universidad nacional que cuente con un programa similar del mismo nivel o superior, lo cual no incentiva la participación en programas virtuales transfronterizos. Las políticas si propenden a incrementar la oferta local, ya que se autoriza a que el 20% de los programas autorizados por las IES locales pueden ser ofertados en forma no presencial.

38 Pastor Angulo, Martín, "Educación, estandarización y tecnología. Contradicciones y tendencias". UDG Virtual, México, 2006.

País	Restricciones Normativas
Brasil	Para reconocer el grado de Doctor bajo modalidades no pesenciales, puede ser demandado al interesado la defensa directa de la Tesis en una Universidad brasileña que posea un programa de Doctorado similar
Ecuador	<p>No es posible crear una Universidad enteramente virtual, ya que para crear una Universidad o Escuela Politécnica se deberá presentar la oferta académica de dos o más programas presenciales. La Ley establece que la actividad docente y la formación podrán ofrecerse a través de las modalidades presencial, semipresencial y virtual, siempre que se cumplan con las normas establecidas por el reglamento académico.</p> <p>La autorización para el funcionamiento de programas extranjeros en el país está condicionada a que medien convenios con una IES ecuatoriana legalmente establecida, que los avale y los posibilite operacionalmente. Además dichos convenios tendrán que ser reconocidos y supervisados. Los exámenes deben ser presenciales.</p>
México	La certificación o la acreditación de los programas académicos esta a cargo de organismos Acreditadores reconocidos legalmente por el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior, COPAES. Este Consejo definió los lineamientos y el marco general que deben ser observados por los organismos acreditadores reconocidos por el Consejo pero en ellos no hay normas sobre la educación virtual o a distancia que quedan por ende a decisión propia de los, hasta ahora, 23 consejos de evaluación y acreditación creados.
Argentina	Se reglamentó la educación a distancia al exigirse el reconocimiento oficial y validez nacional de los títulos y de los procesos de creación, reconocimiento o autorización de universidades que pretendan adoptar la modalidad de educación a distancia de manera complementaria o exclusiva, lo cuales se harán ante el Ministerio de Educación y la CONEAU. La regulación es tan exhaustiva y exigente que propende a dificultar el desarrollo de la educación virtual y solo es subsanable en tanto laacreditación es voluntaria, lo cual reafirmaría orientaciones hacia pregrado en carreras no de riesgo social

Cuadro hecho por el autor a partir de García Rocha, Antonio, "Normas y criterios para la acreditación y regulación de la educación superior virtual transfronteriza en América Latina", Iesalc, 2005, de los diversos estudios del IESALC (2002-2003) sobre la educación virtual en la región, y de las nuevas normas existentes.

Además, dentro de las restricciones normativas a la virtualización, podemos apuntar la ausencia de criterios de evaluación y acreditación por parte de las agencias de aseguramiento de la calidad, lo cual provoca irremediablemente un cierto retraimiento en las instituciones de estudios superiores para considerar la posibilidad de desarrollo de la modalidad en su oferta académica. A pesar de los diversos esfuerzos de creación de los estándares de calidad en la región, la casi totalidad de las agencias de aseguramiento de la calidad en la región carecen de procedimientos y metodologías para la evaluación de la calidad de la educación virtual y además casi no existen programas acreditados a escala nacional por las agencias de aseguramiento de la calidad. (Solo Argentina y Brasil tienen lineamientos oficiales de evaluación).

Análisis

La existencia de diversas restricciones sociales y jurídicas, determina una amplia diferenciación en los impulsos que actúan en los ámbitos educativos en el proceso de virtualización. A efectos de medir y traducir en un indicador cuantitativo que apoye el análisis se ha realizado una encuesta a especialistas en educación a distancia que busque relevar el diferenciado nivel de acción que sus actores tienen sobre la virtualización de la educación superior. Tal esquema se desarrolló a partir de definir una metodología que permitiera identificar cuantitativamente los grados de impulsos e indirectamente los niveles de resistencia de los diversos actores sociales e institucionales frente al proceso de virtualización que es la modalidad más significativa de la socialización y expansión del modelo tecnológico de la sociedad del conocimiento en los diversos sistemas educativos.

Cuadro 1
Modelo de definición de la Velocidad de los Actores (VELA)
Caso: Velocidad de los impulsores de la educación virtual en América Latina

Actor – Contexto	Velocidad (km/hora)
1 Traducción a una velocidad de los impulsos generados por las nuevas tecnologías	88
2 Traducción a una velocidad de los impulsos generados por las instituciones de educación superior privadas	83
3 Traducción a una velocidad de los impulsos generados por las acciones de las universidades públicas	82

Actor – Contexto	Velocidad (km/hora)
4 Traducción a una velocidad de los impulsos generados de las universidades en general	78
5 Traducción a una velocidad de los impulsos generados por las políticas de gobierno de reducción del gasto en educación	77
6 Traducción a una velocidad de los impulsos generados por las Universidades de Educación a Distancia	73
7 Traducción a una velocidad de los impulsos generados por las Megauniversidades y las universidades extranjeras a la región	73
8 Traducción a una velocidad de los impulsos generados por los eventos académicos internacionales	71
9 Traducción a una velocidad de los impulsos generados por las demandas de cobertura que no son cubiertas por la educación presencial	69
10 Traducción a una velocidad de los impulsos generados por las recomendaciones y acciones de los organismos internacionales	68
11 Traducción a una velocidad de los impulsos generados por los grupos académicos	65
12 Traducción a una velocidad de los impulsos generados por las agencias de aseguramiento de la calidad	65
13 Traducción a una velocidad de los impulsos generados por las políticas gubernamentales	62

El cuadro anexo es la tabulación del resultado de una encuesta de opinión sometida a especialistas de educación superior en toda la región, de su visión sobre la velocidad de la acción de diversos actores sociales de impulsar la virtualización de la educación superior en la región, utilizando una metodología personal denominada VELA (Velocidad de los Actores).

La conclusión de la tabulación anterior nos permite identificar el panorama y clasificar el rol de los diversos actores en tanto impulsores y restrictores medios o en tanto impulsores y restrictores fuertes del proceso de virtualización de la educación superior, definida ésta como la variable que muestra la incorporación de las nuevas tecnologías y por ende de los nuevos modelos de sociedad en las prácticas y dinámicas educativas. La clasificación define a las incidencias medias a partir de una desviación de 10% respecto a la media, y a las incidencias fuertes como superiores e inferiores a dicho rango.

Cuadro 2
Impacto de los diversos actores sobre el proceso de virtualización
de la educación superior en América Latina

Impulsores fuertes:	Nuevas Tecnologías Educación Superior Privada Educación Superior Pública Universidades en general Políticas de reducción del gasto público
Impulsores medios	Universidades de Educación a Distancia Megauniversidades externas Eventos académicos
Restrictores medios	Demandas no cubiertas Recomendaciones de organismos internacionales Grupos académicos
Restrictores fuertes	Agencias de aseguramiento de la calidad Políticas gubernamentales

La clasificación derivada de la encuesta coincide fuertemente con el análisis que pone a ambos lados, en tanto impulsores y restrictores a las tecnologías por un lado, y a las normas reglamentarias por el otro, tanto las gubernamentales como las de las agencias de aseguramiento de la calidad. Como mayor impulsor se visualiza a las propias técnicas y tecnologías y por el otro lado, como mayor restrictor, a las normas nacionales o de las agencias de aseguramiento de la calidad. En el medio, con diversa intensidad, las sociedades y los ámbitos académicos, mostrando a las universidades privadas, como los números además lo confirman, como los mayores promotores de la virtualización, pero también muy cerca a las universidades públicas, por la incidencia de ellas de los especialistas en educación virtual y por sus políticas de buscar superar a través de una diferenciación de sus ofertas las múltiples restricciones de acceso que las han caracterizado desde los 80 en la región y que les han hecho perder su tradicional nivel de cobertura en la región.

Entre los impulsores medios destacan las actuales universidades a distancia en la región que por diversos motivos tienen dificultades de pasar de los modelos tradicionales a distancia a esquemas virtuales, aunque sin duda han incrementado las modalidades híbridas semipresenciales. Por el otro lado entre los restrictores fuertes se considera a los grupos académicos,

refiriendo con ello a las diversas resistencias de la generación predigital para utilizar las TIC, para educar a las nuevas generaciones digitales en entornos digitales, problema sin duda de difícil resolución y que amerita, como ya referimos, políticas muy específicas de hagan que sean los propios cuerpos académicos los ejes de la transformación de la educación en la región y la incorporación de los nuevos paradigmas pedagógicos. En los docentes finalmente recaerán las posibles tendencias largo plazo de la virtualización en el marco de los actuales sistemas académicos con un fuerte peso de modalidades democráticas y de consenso en la definición de las políticas como actualmente existe en la región.

Referencias

- Bates, T.** (2001). *Como gestionar el cambio educativo*. Gedisa, Barcelona.
- Buarque, C.** (2003). *The University at a crossroad*, UNESCO, Ministerio da Educacao, Paris, 2003. World Conference of Higher Education +5, Paris 23-25 de junio, 2003.
- Centeno, C.** (s/f). <http://www.uned.es/catedraunesco-ead/criscenteno/analisis2.htm> 19
- Daniel, J.** (s/f). *Mega-universities & knowledge media. Technology strategies for higher education*. Kogan Page, London.
- Facundo, Á.** (2002). *Educación Virtual en América Latina y el Caribe: Características y tendencias*. IESALC.
http://iesalc.unesco.org.ve/estudios/regionales_lat/InformeEducVirtual-Facundo.pdf
- Martínez, B.** (2005). *Educación s distancia y educación virtual en América Latina*. Virtual Educa2005.
- Otto, P.** (2002). *La educación a distancia en transición. Nuevas tendencias y retos*. Universidad de Guadalajara, Guadalajara.
- Pastor, M.** (2006). *Educación, estandarización y tecnología. Contradicciones y tendencias*. UDG Virtual, México.
- Pérez, C.** (2004). *Revoluciones tecnológicas y capital financiero*. Siglo XXI, México.
- Pugliese, J. C.** (editor)(2005). *Educación superior: ¿bien público o bien de mercado? Los debates sobre la internacionalización, desde los noventa a la actualidad*. Buenos Aires.
- Rama, C.** (s/f). *La tercera reforma de la educación superior en América Latina, masificación, regulaciones e internacionalización*. <http://www.lpp-uerj.net/olped/documentos/1702.pdf>

Silvio, J. (2003). *Tendencias de la educación virtual en América Latina*, IESALC, http://www.iesalac.unesco.org.ve/estudios/regionales_lat/Informe%20UV%20-%20Regional%20Comparativo%20ALyC.pdf

UNESCO (2006). *Directrices en materia de calidad de la educación superior a través de las fronteras*. París.

_____. (2006). *Informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe (2000-2005). La metamorfosis de la educación superior*. IESALC/UNESCO, Caracas.