



Asociación Nacional  
de Universidades  
e Instituciones de  
Educación Superior

# La educación superior virtual en América Latina y el Caribe

  
COLECCIÓN  
BIBLIOTECA  
DE LA  
EDUCACIÓN  
SUPERIOR

SERIE  
**M**EMORIAS



UNESCO

UNESCO  
UNESCO  
UNESCO

# UN NUEVO ESCENARIO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA: LA EDUCACIÓN VIRTUAL<sup>1</sup>

Claudio Rama<sup>2</sup>

## CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LA NUEVA EDUCACIÓN VIRTUAL

La educación virtual es una de las nuevas modalidades que asume la educación transnacional, derivación de la creciente globalización económica. Según algunos autores, la globalización ha impactado a la educación superior dando lugar al proceso de transnacionalización de la educación la cual consiste en el desarrollo de una nueva modalidad de educación transfronteriza (Marquis). Así, la educación virtual, en tanto servicio transfronterizo, es el resultado de las nuevas tecnologías de comunicación e información digitales y la creación de los sistemas de acceso en red.

De las cuatro modalidades de educación transfronteriza definidos por la Organización Mundial del Comercio (OMC), dos son nuevas modalidades derivadas de la globalización. La OMC define las siguientes cuatro modalidades de educación transfronteriza:

---

<sup>1</sup> El presente artículo toma en consideración los debates y las ponencias presentadas en el Seminario sobre Universidades Virtuales en América Latina y el Caribe, realizado en Quito, Ecuador, los días 13 y 14 de febrero de 2003, convocados por UNESCO (ORCILAC y IESALC), UNIVERSIA y el Gobierno del Ecuador, en el cual se presentaron 14 Informes Sectoriales sobre la Educación Virtual en los diversos países de América Latina y el Caribe, realizados especialmente para el IESALC-UNESCO. Mariana Rossi (Argentina), Álvaro Padilla (Bolivia), Joao Vianney (Brasil), Badri Koul (Caribe Anglófono), Ángel Facundo (Colombia), Kenneth Rivera (Centroamérica), Carmen Gloria Labbé (Chile), Elsa Herrero Tunis (Cuba), Juan Carlos Torres (Ecuador), Alejandra Ortiz (México), Haydée Azabache (Perú), Juan Meléndez y José Sánchez (Puerto Rico), Clara Báez (República Dominicana), Julio Fernández (Uruguay) y Renata Curci (Venezuela), con la participación también de José Silvio y Claudio Rama (IESALC-UNESCO), Isidro Fernández-Aballí y Gustavo López Ospina (ORCILAC-UNESCO) y Luis Barry (UNIVERSIA).

<sup>2</sup> Director del Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC-UNESCO).

1. Suministros transfronterizos provenientes del territorio de un país a otro. Ej: cursos a distancia o virtuales
2. Consumo en el extranjero de un servicio educativo. Ej: estudios en el extranjero
3. Presencia comercial mediante que permite a los proveedores extranjeros dispensar el servicio en un país distinto. Ej: franquicias o instalación de universidades extranjeras
4. Presencia de personas físicas en otros países. Ej: movilidad de docentes y profesionales

La educación presencial, en tanto participación conjunta en el lugar y en el tiempo entre el emisor educativo y el receptor, se ha ido modificando lentamente, al calor de la evolución de las industrias culturales, en tanto sector de apoyo de la educación. Esta separación entre el docente y el estudiante, entre el emisor y el receptor, es el eje de la educación no presencial, y ha evolucionado desde la educación por correspondencia basado en materiales impresos, la educación a distancia con soporte en medios de comunicación analógicos que utilizan las ondas herzianas como plataforma de comunicación, y la actual educación virtual que transporta la información en los soportes digitales. Tales cambios han estado asociados a las diversas tecnologías de comunicación y a las industrias culturales a ellas asociadas. El modelo catedrático sobre el cual se estructuró el modelo pedagógico napoleónico, se basaba en una tecnología de tiza y pizarrón de carácter presencial donde el contenido (el profesor) estaba unido al emisor (profesor).

La primera generación de la educación a distancia (EaD) estuvo asociada a la escritura y al correo. Ella significó la primera separación entre el conocimiento, en envase (libro) y el mecanismo de distribución (correo). Igualmente, la segunda generación de la EaD permitió separar el contenido educativo (profesor) del emisor (los medios de comunicación herzianos), permitió continuar el proceso de separación en el tiempo y en el lugar entre receptor y emisor, y aumentar la cobertura.

La actual tercera generación de la educación a distancia, constituye una evolución a partir del proceso de digitalización y de la creación de la autopista de la información, y si bien mantiene algunas de las reglas básicas de la educación a distancia, incorpora nuevos elementos que le dan su especificidad. Pero además de los aspectos propiamente tecnológicos, la evolución de la EaD se producirá por la reducción unitaria de los costos por contacto por alumno –y por ende de los precios– que posibilitan la nueva frontera digital, así como por la mayor flexibilidad de acceso, la mayor interactividad y la eficiencia pedagógica que cada una ha significado respecto a la anterior.

La EaD incorpora una nueva ecuación que altera sustancialmente la relación entre los costos, la cobertura y la calidad sobre la cual se basa la educación presencial. La segunda generación de EaD cambió la escala de la educación al salirse del aula y permite que el costo por alumno se reduzca sustancialmente respecto al costo de la educación presencial, siempre al aumentar la escala de cobertura, pero las

limitaciones en términos de interactividad, dificultaron fuertemente la expansión de dicha educación.

Pero además, el espacio radioeléctrico o de las ondas herzianas, era un espacio nacional, en tanto la asignación de ondas, frecuencias y potencias, se asignaba en el ámbito internacional a cada país pero al interior de sus respectivas fronteras nacionales. Los medios de comunicación se articularon sobre bases nacionales aun cuando las ondas herzianas no reconocen ni se detienen ante las fronteras formales de los países. Por ello, se establecieron fuertes regulaciones de potencia, altura de antena de emisión y frecuencias, que limitaban dichos medios de comunicación a las fronteras nacionales (Rama). En tal sentido la segunda generación de la EaD era estrictamente nacional y se articulaba en el marco de sistemas universitarios también nacionales, en términos de cobertura, acceso, pertinencia y marcos de validación de las certificaciones.

A diferencia, la nueva educación superior virtual rompe las estrechas fronteras nacionales y establece su nivel de cobertura a través de la red en la nueva y creciente sociedad de acceso, y asociado a eso promueve la creación de nuevos proveedores de educación virtual, las llamadas “megauniversidades” globales.

Es esta convergencia digital de las industrias culturales, lo que transforma las bases tradicionales de la educación, permitiendo el pasaje de una educación artesanal a una educación industrial, donde el rol del artesano docente empieza a estar supeditado a los bienes y servicios culturales digitales en los mercados globales. Pero además de ello, hay un cambio en el rol de los docentes por el desarrollo de nuevas modalidades pedagógicas basadas en los modelos de simulación.

Finalmente, además de los aspectos tecnológicos, esta nueva educación se está expandiendo en tanto ella cubre una amplia demanda insatisfecha de educación superior, conformada por adultos que trabajan, estudiantes del interior de los países, estudiantes internacionales que carecen de diversidad de opciones educativas, estudiantes globalizados, etc. Para el caso de Argentina por ejemplo, el 35% de las experiencias de educación virtual nacen para dar respuesta a demandas de alumnos que por dispersión geográfica, disponibilidad horaria o características sociales o culturales, no les permitían con las viejas modalidades acceder a la educación superior (Lugo).

### **LA GESTACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR VIRTUAL (ESV) EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE**

El nacimiento de las experiencias de ESV en América Latina ha sido tanto una respuesta a la nueva competencia y al mercado que se está formando con las nuevas tecnologías de información y comunicación (NTIC) como el resultado de la evolución de la propia EaD en los diversos países. Las primeras experiencias tuvieron un amplio apoyo y asociación con instituciones internacionales, que expresaban la presencia de la nueva educación transnacional en la región. Así, la gestación de la educación

virtual en varios países se realizó en el marco de acuerdos internacionales. Por ello, las alianzas estratégicas interuniversitarias en curso, son de primordial importancia para poder afrontar de manera más eficiente la virtualización de la educación superior y acelerar el despegue de la oferta nacional de cursos y diplomas de manera regular (Pimienta/Baéz).

En varios casos, la ESV de la región nace como una respuesta a esas nuevas realidades (Díaz). Esas primeras experiencias que se dan en el área educativa ocurren en aquellas funciones y metodologías que ofrecen las mayores facilidades de aplicación inmediata y una alta rentabilidad tanto económica como social y educativa. Tal es el caso de la docencia y en las áreas de formación de maestros, muchas de las cuales ya estaban insertadas en la segunda generación de la EaD. Así las cosas, es entonces comprensible que la primera y la más extendida estrategia de desarrollo entre las instituciones de educación superior haya sido la utilización de las nuevas tecnologías digitales como un nuevo medio de “entrega” de contenidos a distancia (Facundo). Así, la ESV se inicia con cursos de pequeña escala para educación permanente y capacitación, y nacen en el marco de los programas que ya existían de educación a distancia, los cuales pasan del soporte papel al soporte digital. Al momento de la irrupción de las nuevas tecnologías, la educación superior a distancia en toda la región era una modalidad de reciente y limitada evolución, donde en general los contenidos se ofrecían mediante módulos escritos en papel, enviados por correo, que apenas se diferenciaban de los textos tradicionales por contener alguna programación curricular lineal de autoaprendizaje, algún apoyo de materiales audiovisuales (casetes de audio y video) y una mínima interacción vía telefónica, por correo o en centros de tutoría (Vianney, Facundo).

Algunos países tuvieron un marco de estructura flexible de gestación de la EaD, como es el caso de la creación de la figura de universidades experimentales en Venezuela que permitió procesos de innovación en términos pedagógicos, institucionales, gerenciales y tecnológicos, lo cual facilitó para estas instituciones el desarrollo de modalidades de EaD y de ESV (Curci).

A nivel mundial, las más caracterizadas universidades a distancia hicieron su aparición en los años setenta del siglo XX. En Colombia, por ejemplo, para 1997 la matrícula total de la educación a distancia era ya de 77,933 alumnos que representaba el 10% del total de matriculados en la educación superior del país, en su casi totalidad a nivel de pregrado. En México, el fuerte impacto de EDUSAT en la EaD a nivel medio ha significado una importante referencia para las universidades.

La EaD no constituye una modalidad educativa estática, sino que se presenta en una diversidad de opciones, entre las que destacan la semipresencial, la virtual y la a distancia, con múltiples combinaciones y mezclas híbridas. Igualmente, se manifiestan múltiples modalidades de evolución en fases o etapas sucesivas o propias. Desde la presencialidad pura, “webización” de cursos presenciales, los cursos híbridos con tecnologías de información y apoyo tutorial presencial o de exámenes finales hasta la virtualización pura (Padilla).

Se tiende a cifrar la fecha de inicio de la virtualidad en la región hacia fines de siglo e inclusive comienzos de éste. En algunos de los estudios se fija en 1998, 1999, 2000 e inclusive 2001 como fecha de inicio.

Mientras que en algunos países la EV se ha expandido en el marco de las propias reglas del mercado, en Chile la EV se inició en los años 2000 como herramienta de apoyo a la docencia, asociada a las políticas públicas de los fondos de mejoramiento de la calidad y a las políticas públicas de conectividad. Ahí el rol del Estado ha sido determinante para promover nuevas opciones en un contexto donde la matrícula crece al 6% interanual y que tiene fuertes límites a su continua expansión presencial (Reuna). En Brasil y Puerto Rico, la existencia de políticas públicas ha sido altamente relevante para la expansión de la EaD. Sin embargo, lo dominante en la región parece haber sido la carencia de incentivos, la falta de capacitación, razones de orden institucional y carencia de recursos, limitaciones éstas que se perciben como las que mayoritariamente han imposibilitado el desarrollo de la EaD (ANUIES). Dentro de estas limitaciones, la fundamental parece estar asociada al personal docente (ANUIES). En general, la EaD ha nacido en la región en forma autónoma, promovida en algunas universidades por sólidos equipos técnicos, o por un fuerte voluntarismo a nivel de rectores o de especialistas que muchas veces se enfrentaron, además de a la incompreensión, a sus burocracias y a las estructuras docentes. La ausencia de políticas públicas de educación superior en la región como resultado de la autonomía universitaria, también limitó la aparición de políticas nacionales o de normativas en la materia y restringió por ello a la propia EaD que inclusive hoy se realiza en varios países sin marcos regulatorios.

#### **EL DEBATE DE LA REGULACIÓN LOCAL DE LA EDUCACIÓN VIRTUAL**

En general no hay una normativa propia para la educación a distancia o virtual en la región, aunque en muchos países existen regulaciones a nivel de reglamentos. Si bien no hay mucha discusión sobre la necesidad de marcos regulatorios, sí la hay y muy profunda sobre cuáles deben ser sus características preponderantes. La ausencia de una visión de futuro, de una proyección a largo plazo de la educación superior en la región, dificulta también la formulación de políticas en esta materia.

En esta área se manifiesta en las autoridades públicas y en muchos académicos una tendencia fuertemente regulatoria, que no se da en la educación presencial. En esta línea muchos de los marcos regulatorios que se están presentando están orientados por visiones de censura y son restrictivos a su expansión. Los especialistas dicen que hay que evitar las posibles extralimitaciones que son por temor al cambio, por ignorancia, o por desconfianza a lo nuevo. Se está frente a nuevos paradigmas, los cuales muchas veces generan respuestas reactivas y conservadoras, dado que la educación virtual en tanto nuevo paradigma pedagógico y tecnológico, se le trata de controlar y regular la mayor parte de las veces por desconocimientos o temores de grupos corporativos.

En Brasil la discusión sobre normas fue muy anticipada, y la Ley igualó las dos modalidades –educación superior virtual y educación superior presencial– y estableció un esquema en el cual el Estado se comprometía a promover tarifas de comunicación especiales. No existe ahí una legislación de fiscalización de contenidos, pero sí de establecimiento de parámetros mínimos, de criterios pedagógicos, de equipamiento técnico y de que la evaluación final de los cursos a distancia se realice en forma presencial. Es esa una legislación corta y simple. Para ellos, la regulación más importante debe estar en la acreditación y en la revalidación. Para ese país, uno de los aspectos más significativos es el control de los nuevos proveedores externos, que algunas veces llegan sin tener los reconocimientos necesarios en sus países de origen. El eje central no es una legislación fiscalizadora, sino una basada en modelos mínimos de certificación y revalidación, así como de resguardo de la capacidad de producción o instalada local.

El error conceptual más frecuente es asumir que las dos opciones educativas son alternativas, cuando en realidad deben ser complementarias, en el marco de una opción híbrida e integrada. No existen dos educaciones distintas, sino una sola con distintos grados de optimización de las técnicas utilizadas. Se constata que en la mayoría de las experiencias en la región son los mismos programas, los mismos *pensum* y los mismos currículos, pero adaptados a la EaD, y son además los mismos profesores (Curci). Las regulaciones si bien deben existir, éstas deben permitir la riqueza creativa, ampliando la capacidad de innovación de un modelo abierto, creativo y diverso, y no imponiendo uno rígido como el actual modelo pedagógico presencial casi todavía napoleónico. El objetivo ha sido contribuir a la innovación pedagógica. La experiencia, para algunos países como en el caso de Argentina, muestra que no hay un modelo único sino muy diversas normas de regulación: mientras que muchas de ellas son específicas para la EaD otras son tradicionales de la propia educación presencial, ya que hay muchos terrenos comunes (Lugo). Al final, existe una sola educación. Ha sido esa ausencia de un modelo único y esa tendencia a la experimentación, uno de los aportes hacia la diversidad que constituye hoy uno de los ejes de la nueva educación. Sin embargo, dado que la especificidad es cada vez más significativa, es que se requirieron normas propias y específicas. En algunos casos por ejemplo se plantea la necesidad del establecimiento de estándares comunes de formato como base de los contenidos, asumiendo que ello permitirá una mayor expansión de la ESV (Curci).

Brasil ha sido el país de la región que ha estado más atento a esta problemática, y ha regulado el sector de educación a distancia de acuerdo con sus cambiantes dinámicas. En 1996 se sancionó la Ley de Directrices y Bases de la Educación (LDB), donde se reconoce la educación a distancia como diferente a la presencial. Sin embargo, después de esa Ley, Brasil ha ido introduciendo numerosos decretos que paulatinamente han ido respondiendo a las diversas dinámicas emergentes (Vianney).

Sin embargo, es bastante complejo introducir leyes nacionales en procesos tecnológicos y pedagógicos globales. Ello se muestra en la existencia de instituciones

extranjeras que siguen sus propias leyes, y estudiantes que las siguen. Este es el caso de la American World University (AWU), y su posición en no considerar que sea aplicable a su caso, la Resolución 1 de febrero de 1997 establecida por las autoridades brasileñas. La American World University es una universidad estadounidense instalada, registrada y autorizada por la Secretaría de Estado de Iowa y Hawaii, USA. Posee acreditación nacional e internacional de la WAUC (World Association of Universities and Colleges). AWU ofrece cursos en los niveles de grado y posgrado, presentando una amplia oferta que abarca 14 áreas de educación superior y ofrece más de 200 programas. A través de un moderno sistema de educación a distancia, AWU suministra sus cursos, directamente desde Estados Unidos para los ciudadanos residentes en países de todo el mundo. En la resolución del 26 de febrero de 1997, el Consejo Nacional de Educación de Brasil limitó la posibilidad de brindar cursos a distancia al establecer que no serán validados ni reconocidos, para cualquier fin legal, diplomas de grado ni de posgrado (maestrías o doctorados) obtenidos a través de cursos suministrados en Brasil por instituciones extranjeras, especialmente en las modalidades semipresencial o a distancia, o mediante cualquier forma de asociación con instituciones brasileñas sin una debida autorización del poder público. Con relación a esa resolución, la universidad afirma no estar instalada en Brasil, sino en el Estado de Iowa y en Hawaii (Estados Unidos de América) y no administrar clases en Brasil ya que sus estudiantes se matriculan en AWU (universidad de Estados Unidos de América) y no en una institución brasileña. Por estos motivos, la AWU afirma que la resolución en cuestión no le es aplicable a su caso, pues según ellos, esta resolución afirma que no serán revalidados ni reconocidos los diplomas de grado y de posgrado obtenidos a través de cursos suministrados en Brasil, ofrecidos por instituciones extranjeras en las modalidades semipresenciales o a distancia, o mediante cualquier forma de asociación con instituciones brasileñas sin una debida autorización del Poder Público. Los diplomas de AWU son emitidos en Estados Unidos y posteriormente autenticados por el servicio consular de la embajada brasileña en Estados Unidos, exigencia básica en el proceso para la revalidación y reconocimiento en Brasil. Sin embargo, la AWU no puede garantizar la revalidación del título por ella otorgado. En consecuencia, el estudiante debe identificar una universidad pública reconocida que suministre un curso del mismo nivel o área, o equivalente al curso a ser revalidado y abrir un proceso de revalidación junto a la universidad identificada, mediante la presentación de una copia del diploma y documento oficial del establecimiento de educación extranjera con los datos sobre carga horaria, currículo, disciplinas cursadas, y otras informaciones eventualmente requeridas por la universidad brasileña (García-Guadilla, Carmen y otros). Tal regulación de fuerte carácter proteccionista limita, además, los cursos virtuales a tomar a que exista en Brasil un curso paralelo presencial a efectos de su revalidación respectiva.

Sin embargo, las reglamentaciones no están referidas sólo a modalidades proteccionistas de control del mercado, sino que ellas se localizan también en las áreas de

promoción. Tal es el caso de los problemas derivados de la conectividad. Para algunos, la educación virtual requiere establecer nuevos parámetros de incentivo, como tarifas de conexión especiales o inclusive modalidades de acceso libre para los materiales educativos, ya que el tema del *copyright* limita la expansión de la ESV (Fernández). La directiva de EaD en Brasil permite por ejemplo apoyar en términos de tarifas, así como en el uso de canales televisivos a ese tipo de educación (Vianney). La flexibilidad y el bajo costo llevan a privilegiar Internet contra la video conferencia. Sin embargo, aun cuando existe un acceso significativo a bajo costo a 64 o 128, los costos de acceso a 256 o en accesos superiores son aún muy elevados en algunas regiones y países para ser asumidos por los alumnos, dado que en la ESV una parte del costo lo asumen los estudiantes, muchas veces en los cyber cafés (Fernández). El acceso a Internet 2 es casi prohibido a nivel de los ingresos de la región y los presupuestos de las universidades y sólo pocos países han tenido una clara política en esta materia (Reuna, Vianney). Ello plantea la necesidad de tarifas especiales para la ESV. Las compañías telefónicas no pueden funcionar meramente como empresas comerciales ya que la comunicación telefónica es básica para el desarrollo de la ESV. Los costos de conexión por ejemplo son altamente variables: mientras que en el Caribe es de 7.5 dólares, en USA cuesta 0.76 US\$ enviar la misma cantidad de información. Asociado a ello se comprueba que la conectividad de personas en el Caribe es 3.5%. En USA es 44%. Canadá 48%. No existe por ello una igualdad en la situación de competencia entre instituciones localizadas en países distintos con costos de comunicación tan diferentes.

En tal sentido, la expansión de la educación virtual en la región, pone como tema central y determinante los niveles de conectividad y sus costos. Para avanzar en forma significativa es necesario incrementar sustancialmente el nivel de conectividad. Hoy la aldea global se divide por una fuerte brecha digital que está montada sobre la brecha social. En América Latina y el Caribe sólo el 7% de la población se conecta a Internet, requiriéndose marcos normativos y políticas públicas que permitan incrementar los accesos y reducir la brecha digital.

Las políticas públicas en esta materia se han orientado, en algunos países, hacia la desregulación del sector de la comunicación y a promover el aumento de conectividad de las universidades públicas, pero hay mucho terreno aún para avanzar.

### **EL CONTROL DE CALIDAD DE LA EDUCACIÓN VIRTUAL**

El nacimiento de la educación virtual coincide con la formación y desarrollo de los sistemas de aseguramiento de la calidad de la educación superior, abriendo un amplio debate sobre las características de los procesos de evaluación y acreditación de la educación virtual.

Si bien los especialistas asumen que los estándares de calidad deben ser uno solo para todas las modalidades, ya que la educación, al final, es una sola, sin

embargo concuerdan con la existencia de especificidades de la educación virtual. Aun asumiendo que ninguna educación va a ser totalmente presencial o virtual sino que siempre existirá una variación y combinación de ambas, es claro que tiene sus propias especificidades.

Además, al faltar estándares de calidad, se produce una dispersión de niveles muy fuertes que restringe la aceptación de esta modalidad de servicio. Así, sin certificación no hay posibilidad de expansión de la EV. Se necesita entonces, establecer pautas de evaluación de los conocimientos, de la gestión y del seguimiento de los alumnos; de las estrategias de organización de las actividades, así como para superar los complejos problemas de la certificación y reconocimiento global de las titulaciones, minimizar la percepción actual sobre la calidad, y la problemática del aislamiento con la consiguiente mayor deserción.

La virtualidad, en tanto nueva modalidad pedagógica, debe tener sus propios estándares, en un marco donde algunos son comunes a todos (presencial, mixta, virtual, distancia, etc.), y otros son específicos de cada modalidad. Tanto la educación virtual como la presencial tienen requisitos como inscribirse, ir a clases, o dar exámenes, sin embargo hay aspectos distintivos de cada modalidad. También cada sistema tiene su patología (por ejemplo copiarse en el examen o bajar materiales de la red y cambiar el nombre del autor). Haciendo que los aspectos distintivos estén asociados a las áreas a regular diferenciadamente. El hecho de ser virtual, no inhibe que existan evaluaciones y regulaciones, aun cuando es claro que si bien no puede existir en cada aula presencial un evaluador y fiscalizador de la calidad de la educación impartida en el marco de la libertad de cátedra o del funcionamiento de las sociedades libres (Barry).

La acreditación en la modalidad a distancia no puede estar separada del proceso general de evaluación y acreditación, ya que hay niveles comunes, pero también hay especificidades tanto en lo presencial como en lo virtual. En el marco de la acreditación de la EV no hay que sobrevalorar la herramienta tecnológica, sino que el centro debe estar en la pedagogía, en las modalidades de enseñanza por simulación y experimentación como procesos de comprensión de la realidad. Más que una dimensión tecnológica la EV tiene nuevos sentidos pedagógicos y sociales, y sólo asumiendo estos nuevos aspectos es que es posible evaluarla. Por eso, es necesario partir de la base de determinar qué cosa se va a acreditar, tomando en cuenta que los estándares deben ser similares, igual que lo son los títulos de ambas modalidades pedagógicas. Quienes los reciban tienen que estar aptos para ejercer en igualdad de condiciones.

Este es el caso de Brasil por ejemplo, donde los certificados no tienen ninguna distinción. Son igual ambos títulos no estableciendo ninguna información diferenciada. La institución está acreditada y lo hace igual con cualquier modalidad. Sin embargo, en Brasil los marcos regulatorios y los estándares de la educación a distancia, son meras recomendaciones, y el eje está en que los exámenes son los

mismos y se realizan en forma presencial, y que es el Probaio, ex post, quién además reafirma la evaluación según resultados.

### LA EDUCACIÓN VIRTUAL Y LAS NUEVAS PEDAGOGÍAS

En la educación virtual, el tema central no es la comunicación, sino la nueva pedagogía que ella significa e implica. La virtualización viene a golpear el modelo pedagógico tradicional, al crear un nuevo modelo pedagógico virtual que implica pensar la nueva pedagogía a partir de las nuevas tecnologías, lo cual obliga, según el término que ha propuesto Ángel Facundo, una reingeniería educativa. Es claro que en los nuevos escenarios la contratación de profesores no será para dar clases sino para producir materiales educativos. Sin embargo, se constata que no existen incentivos específicos para los docentes que incursionan en estas áreas y los niveles y modalidades de remuneración son los mismos que en la educación presencial (Curci). Más allá de la inflexibilidad laboral de la región en el sector docente en el sector público, la ESV no parece estar significando la introducción de modalidades de flexibilización, ni tampoco el desarrollo de nuevas modalidades y sistemas de remuneraciones de la labor docente. El sistema de pago de la labor docente dominante en el sector privado por horas clases al mejor estilo taxímetro no parece ser el más eficaz para remunerar la labor docente en la ESV. De hecho, un porcentaje muy elevado de los estudiantes matriculados en la ESV en la región lo están en el sector público (Silvio).

Las nuevas tecnologías están imponiendo cambios en el modelo pedagógico presencial dominante de tipo catedrático. El actual modelo pedagógico reproduce el conocimiento pero no siempre ayuda a generar nuevos conocimientos, ni inclusive apropiarse de una mayor cantidad de los existentes. Estamos frente a un modelo pedagógico notoriamente obsoleto que está superado por los nuevos paradigmas educativos. Por medio de juegos basados en computadora, simulación, hipertextos e hipermedia, e interacción, la tecnología está permitiendo cada vez más estudiar en forma experimental y entender los procesos de pensamiento con nuevos aprendizajes significativos. Ellas muestran claramente el desajuste del actual modelo pedagógico para responder a las nuevas dinámicas tecnológicas, y mostrando la necesidad de ajustar las pedagogías a las nuevas realidades tecnológicas del proceso de virtualización.

En ese sentido, la reingeniería que se impone con la llegada de la ESV es más compleja que meramente cambiar los sistemas tecnológicos, sino que hay que cambiar los paradigmas pedagógicos. La convergencia digital de las industrias culturales aceleran y profundizan la necesidad de repensar y de reinventar un nuevo tipo de institución y de práctica educativa. Más allá de una necesaria reingeniería de la pedagogía, son las mismas instituciones y los sistemas educativos los que están en medio de un vendaval de urgentes reformas a partir de la virtualidad y de las perspectivas que se vislumbran con las nuevas tecnologías (Facundo). Son las nuevas tecnologías las que están incorporando las nuevas modalidades pedagógicas, ya

que ellas contribuyen a cambiar el escenario educativo, poniendo los pilares y las bases de la internacionalización de la educación superior y una nueva educación transnacional.

El modelo actual de las universidades mantiene su esquema catedrático y napoleónico, y se basa en las viejas pedagogías de pizarrón, tiza, lengua y cuaderno. La dinámica de las instituciones y de los docentes no ha permitido incorporar las nuevas modalidades pedagógicas como el audio o el video. Esos medios no lograron imponer el cambio. Sin embargo, la virtualización tiene una fuerza muy superior por su carácter global, su inserción en el ámbito de las personas y por los bajos costos relativos. El modelo pedagógico tradicional va a ser golpeado cada vez más fuerte por la virtualización, imponiendo la creación de un nuevo modelo pedagógico virtual, el cual implica pensar en una pedagogía a partir de las nuevas tecnologías. Ello obliga a una reingeniería educativa, que no se reduce a aulas virtuales y contratación de profesores para producir materiales educativos. La virtualización no se limita a la acción docente, sino que es necesario considerar la investigación, los sistemas de apoyo, la gestión, etc., todo lo que puede asumir el nombre de informática educativa. Además, la virtualización no se orienta sólo a los estudiantes remotos sino que también transformará las bases de la educación presencial.

Son tecnologías que están aún en proceso de evolución, pero que rápidamente están cambiando la realidad educativa. El proceso de convergencia digital de las industrias culturales, y la aparición del definitivo matrimonio digital entre la red y la televisión, va a transformar las bases tradicionales de la educación, permitiendo el pasaje de una educación artesanal a una educación industrial, donde el rol del artesano docente empieza a estar supeditado a los bienes y servicios culturales digitales en mercados globales.

Esta expansión tiene sin embargo fuertes limitaciones ya que la penetración de la educación virtual está asociada a la expansión de Internet y de la conectividad de los países. Más allá de la brecha digital, y aun de los altos costos relativos, los datos permiten asegurar que seguirá creciendo sostenidamente la expansión y cobertura de la red de redes, hasta transformarse en un servicio masivo asociado al abaratamiento de los costos de la informática y de los beneficios sociales de la conectividad. Bajo ese supuesto, el escenario futuro de la educación en un contexto donde el acceso a Internet se masifique será necesariamente distinto, obligando así a tener una visión de futuro, una proyección a largo plazo de la educación superior en la región, que incorpore la educación virtual, o todas sus formas híbridas, como un mecanismo fundamental para incrementar la cobertura, especialmente en las zonas rurales y para las personas que hoy no pueden acceder a la educación presencial.

La actual demanda insatisfecha de educación superior lleva a pensar en un vasto campo de desarrollo potencial para las instituciones de educación superior y, en particular, para la educación a distancia. No es posible hoy seguir privilegiando la educación presencial y la inversión en instalaciones físicas antes que en las nuevas tecnologías y conectividad. La tarea en este sentido es promover la diversidad de

las universidades, también a través de la expansión de la educación virtual, tanto para expandir la cobertura y aumentar los cupos de las universidades, sobre todo públicas, como también en la necesidad de ampliar la diversificación curricular para cubrir un espectro más significativo de los miles de saberes que requiere la sociedad del conocimiento y que nuestros restrictivos sistemas presenciales no permiten.

<p><b>OPORTUNIDADES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* Aumentará la cobertura, flexibilizará los accesos, incentivará el aumento de las escalas y la reducción de costos.</li> <li>* Aumentará el acceso al conocimiento generado a nivel global.</li> <li>* Alto porcentaje de la población estudiantil no tiene acceso a la educación superior por ubicación geográfica y limitaciones horarias.</li> <li>* Las instituciones locales harán alianzas estratégicas globales contribuyendo a una apertura a nuevas áreas del saber.</li> <li>* Contribuirá a la expansión digital y el incremento de la conectividad.</li> </ul>	<p><b>DEBILIDADES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* Las escalas y las estructuras de costos dificultarán la expansión de instituciones no presenciales nacionales.</li> <li>* Bajos niveles de conectividad y de masificación de la cobertura digital, toman a esta educación de elites.</li> <li>* Altos costos de ingreso dificultan que las universidades nacionales puedan ingresar en estos sectores.</li> </ul>
<p><b>AMENAZAS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* Afectará fuertemente a la educación superior local de baja calidad, y especialmente en el sector privado.</li> <li>* Reducción de la investigación local.</li> <li>* Crisis de las universidades locales y reducción del rol de las IES como centros de socialización.</li> <li>* Ausencia de mecanismos de aseguramiento de la calidad y competencia sin controles globales.</li> <li>* Desvalorización de la certificación por la multiplicidad de proveedores.</li> </ul>	<p><b>FORTALEZAS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* Fortaleza del idioma español en la ES.</li> <li>* Alta diferenciación, regionalización y presencia de las IES puede permitir construir redes regionales de EaD virtuales.</li> <li>* Niveles de calidad medios aceptables a escala global.</li> </ul>

## BIBLIOGRAFÍA

- ANUIES (2003). "Estudio sobre el uso de las tecnologías de comunicación e información para la virtualización de la educación superior en México", *Informe al IESALC-UNESCO*, México.
- CURCI, Renata (2003). "Diagnóstico de la educación superior virtual en Venezuela", *Informe al IESALC-UNESCO*, Caracas.
- DÍAZ, Germán y otros (2003). "Nuevas tecnologías de información e innovaciones en la educación superior en Puerto Rico", *Informe al IESALC-UNESCO*, Puerto Rico.

- FACUNDO, Ángel (2003). “La educación superior virtual en Colombia”, *Informe IESALC-UNESCO*, Bogotá.
- FERNÁNDEZ, Julio C, y otros (2002). “Educación superior virtual en Uruguay”, *Informe a IESALC-UNESCO*, Montevideo.
- GARCÍA-GUADILLA, Carmen; Didou, Sylvie; Marquis, Carlos (2002). “New Providers, Transnational Education and Accreditation of Higher Education in Latin America”, *Informe al IESALC-UNESCO*.
- MARQUIS, Carlos (2002). “La internacionalización de la educación superior en Argentina”, *Informe a IESALC-UNESCO*, Buenos Aires.
- LUGO, María Teresa y otros (2003). “Situación presente y perspectivas del desarrollo de los Programas de Educación Virtual en Argentina”, *Informe IESALC-UNESCO*, Buenos Aires.
- PADILLA, Alvaro (2003). “Educación superior virtual en Bolivia”, *Informe IESALC-UNESCO*, Cochabamba.
- RAMA, Claudio (2003). *Las industrias culturales en la globalización digital*, EUDEBA, Buenos Aires.
- REUNA (2003). “La Educación virtual en Chile: historia, estado del arte y proyecciones”. *Informe IESALC-UNESCO*. Santiago.
- RIVERA, Kenneth (2003). “La EV en Centroamérica”, *Informe a IESALC-UNESCO*, Costa Rica.
- RUBIO GÓMEZ, María José. *Universidad bimodal: universidad abierta y a distancia y su variante virtual*, Universidad Técnica Particular de Loja.
- SILVIO, José (2003). “Tendencias en la educación superior virtual en América Latina y el Caribe”, *Informe IESALC-UNESCO*.
- VIANNEY, Joao y otros (2003). “A universidades virtual no Brasil”, *Informe IESALC-UNESCO*, Brasil.