

En 2008 con apoyo de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD, del ICDE y del Virtual Educa, fue producido un nuevo estudio publicado en libro sobre el Marco Reglamentario de la Educación Superior a Distancia en la América Latina y el Caribe.

En 2009 dos nuevas investigaciones fueron realizadas, la primera sobre evasión en la enseñanza a distancia y la segunda sobre realidades y tendencias de la EAD en América Latina y el Caribe.

Así, este libro además de ser una poderosa fuente de consulta para alumnos de posgrado, profesores e investigadores del área, es una referencia para todos aquellos que se preocupan con los rumbos de la EAD en el ámbito de América Latina y el Caribe.



9 785866 870903



Este libro presenta el resultado de un esfuerzo colectivo de 20 autores, 12 países, 17 instituciones y dos organizadores de esta segunda investigación sobre realidades y tendencias de la Educación a Distancia – EAD.

La Educación Superior a Distancia en América Latina y el Caribe | PATRICIA LUPION TORRES Y CLAUDIO RAMA (Coordinadores)

La Educación Superior a Distancia en América Latina y el Caribe

Realidades y tendencias

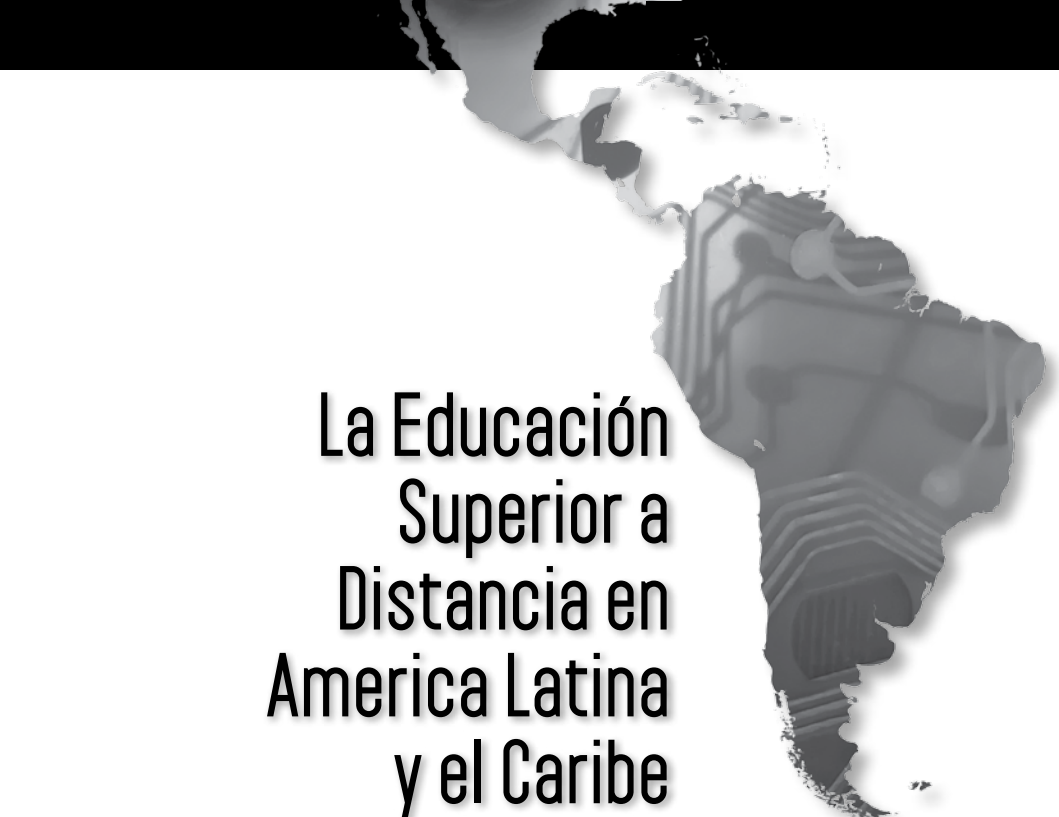
Patricia Lupion Torres
Claudio Rama
(Coordinadores)



Conocimiento a distancia

Organizado por dos especialistas del área de educación a distancia, este libro es compuesto por 14 capítulos sobre 12 países. Los trabajos fueron escritos por renombrados investigadores de diversas instituciones, y es resultado de muchos años de pesquisa en el área.

Las investigaciones se iniciaron en 2001 con un estudio sobre Educación Superior en la América Latina y el Caribe. En el período de 2002 a 2003, el IESALC realizó una investigación sobre la Universidad Virtual en la América Latina y el Caribe. Estos estudios fueron publicados en 2004 en México y en 2005 en Brasil.



La Educación Superior a Distancia en America Latina y el Caribe

Realidades y tendencias

Patricia Lupion Torres
Claudio Rama
(Coordinadores)

2010



Reitor da Unisul

Ailton Nazareno Soares

Vice-Reitor

Sebastião Salésio Herdt

Pró-Reitor Acadêmico

Mauri Luiz Heerd

Pró-Reitor de Administração

Fabian Martins de Castro

Chefe de Gabinete

Willian Corrêa Máximo

**Diretor dos Campi
de Tubarão e Araranguá**

Milene Pacheco Kindermann

**Diretor dos Campi da
Grande Florianópolis e Norte da Ilha**

Hércules Nunes de Araújo

Diretora do Campus UnisulVirtual

Jucimara Roesler



UNISUL

UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA

Investigación colectiva

Investigadores de la Universidad del Sur de Santa Catarina y de la Pontificia Universidad Católica do Paraná en colaboración con investigadores del Observatorio de la Educación Virtual de América Latina y el Caribe de VirtualEduca, decidieron proponer un libro colectivo sobre La educación a distancia en América Latina y el Caribe.

Por la importancia que tiene este tema los organizadores consideraron necesario promover un estudio regional a través de la colaboración de investigadores de renombradas instituciones. Los investigadores recibieron como sugerencia que los trabajos se articulen en torno a algunos de estos contenidos:

1. Caracterización del sistema universitario y en su interior del subsistema de la educación a distancia en términos de instituciones, matrículas y políticas;

2. Tipología de las instituciones y programas de educación a distancia, y característica de los distintos modelos educativos a distancia;

3. Análisis de algunos casos distinguidores de instituciones o programas de educación a distancia;

4. Características generales del marco normativo y de reglamentación de la educación superior en el país;

5. Orientaciones generales de la política pública en educación a distancia;

6. Procesos de evaluación y acreditación de las instituciones de educación a distancia;

7. Presencia de proveedores internacionales y formas de inserción;

8. Elementos impulsores y restrictivos de la educación a distancia en el país;

9. Tendencias y conclusiones generales.

Así, después de casi un año de trabajo tenemos como resultado este libro. Esta obra puede fácilmente cumplir lo que se pretende. ¿Sus medios? Relatos que articulan con maestría las informaciones y que permiten una comparación entre las diversas realidades aquí presentadas.

SIC - Sistema Integrado de Comunicação

Laudelino J. Sardá

Editora Unisul

Raimundo C. Caruso

Secretárias Executivas

Alessandra Turnes

Deise Wernke

Endereço

Avenida Pedra Branca, 25

Fazenda Universitária

CEP 88132-000

Palhoça- SC

Fone (48) 3279-1088

e-mail

editora@unisul.br

Editoração

Offício

ficha catalográfica

Algunas de las características dominantes de la educación a distancia en América Latina y el Caribe	9
<i>Patricia Lupion Torres y Claudio Rama</i>	
Educación virtual en Argentina. De dónde venimos y hacia dónde deberíamos ir (corrigiendo algunos errores)	17
<i>Jorge Rey Valzacchi</i>	
La educación a distancia en Bolivia. Realidades y tendencias	25
<i>Alvaro E. Padilla Omiste.</i>	
Educación superior a distancia en Brasil	37
<i>Patricia Lupion Torres, João Vianney y Jucimara Roesler</i>	
La educación a distancia en Costa Rica. Realidades y tendencias.	61
<i>José Luis Torres R. y Thais Castillo Alfaro.</i>	
La educación a distancia en el Ecuador	89
<i>Patricio Orcés</i>	
La educación a distancia en Guatemala. Realidades y tendencias	98
<i>Luis Alfredo Tobar Piril</i>	
La transición de la educación a distancia en Honduras	117
<i>Rutilia Calderón y Claudio Rama.</i>	
La educación superior a distancia en México. Realidades y tendencias	129
<i>Rocío Amador Bautista</i>	
En búsqueda de un nuevo paradigma de colaboración interinstitucional en México: El ECOESAD	145
<i>Francisco Cervantes Pérez, Erik Huesca Morales y Manuel Moreno Castañeda</i>	
Conéctate al Conocimiento. Innovación de Panamá para la Región	166
<i>Germán Escorcia</i>	
La educación a distancia en República Dominicana. Realidades y tendencias	185
<i>Mirian de Jesús Acosta Peralta</i>	
La educación a distancia en Uruguay. Realidades y tendencias	199
<i>Enrique Martínez Larrechea y Adriana Chiancone</i>	
La educación a distancia en Venezuela. Realidades y tendencias	224
<i>Elena Dorrego</i>	
Autores	247

.....

ALGUNAS DE LAS CARACTERÍSTICAS DOMINANTES DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE

.....

Patricia Lupion Torres

Doctora en Media y Conocimiento por la Universidad Federal de Santa Catarina. Directora de Educación a Distancia de la Pro Rectoría Comunitaria y de Extensión de la Pontificia Universidad Católica de Paraná. patorres@terra.com.br

Claudio Rama

Doctora en Media y Conocimiento por la Universidad Federal de Santa Catarina. Directora de Educación a Distancia de la Pro Rectoría Comunitaria y de Extensión de la Pontificia Universidad Católica de Paraná. patorres@terra.com.br

La región está inmersa en un complejo proceso de metamorfosis de sus sistemas de educación superior sobre la base de la expansión de la matrícula, el ingreso de nuevos proveedores locales, el aumento de la regulación pública, la diferenciación institucional, la mercantilización, la internacionalización y la virtualización (Rama, 2009). En este libro un conjunto de estudios profundizan en las dinámicas de la virtualización de la educación superior y la expansión de la educación distancia en la región. Sus causas, sus modalidades, sus problemas y sus tendencias son bosquejadas en su diversidad y complejidad en los diversos países que contiene este volumen. Así, los ensayos sobre Argentina, Bolivia, Costa Rica, Ecuador, Guatemala, Honduras, Panamá, Rep. Dominicana, México, Uruguay, Venezuela, se constituyen en una muestra de 11 países que nos permiten una amplia y diversa variedad de enfoques. Permiten, más allá de la carencia de investigaciones regionales y la ausencia de sistemas de captación de datos, formular un conjunto

de visiones generales sobre las tendencias que se están visualizando en América Latina de esta nueva modalidad. Apuntamos a algunas de las líneas centrales que pudieran emanar de los diversos informes que se insertan en este título que han promovido la Pontificia Universidad Católica de Paraná (PUCPR), el Observatorio de la Educación Virtual en América Latina de VIRTUALEUCA, y la Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL) que ha tenido la amabilidad de financiarlo.

El aumento de la cobertura

Las estadísticas en materia de educación a distancia aún son malas en la región, pero las que existen muestran claramente el aumento de la matrícula. A partir de la proyección de diversos estudios en algunos países y los datos en otros se puede asumir una hipótesis de crecimiento bajo que permitiría pensar la existencia de unos 984 mil estudiantes bajo modalidades híbridas que representaron el 6,4% de la matrícula regional superior de América Latina y el Caribe para el año 2005. Ello permiten afirmar que la educación a distancia, o las modalidades despresenciales de la educación superior ya se han conformado como una nueva realidad importante del panorama de la educación superior en la región y cuyas tasas de incrementos que han alcanzado a 30% interanual son muy superiores a las tasas de expansión históricas de la educación tradicional presencial, tanto en el grado como en el postgrado.

En este escenario, Brasil ha sido el país con mayor impulso en la región. Esta dinámica derivada de la experimentación de las instituciones a las cuales se les había permitido que hasta el 20% de sus cursos fuera a distancia, así como de recursos públicos adicionales para incrementar esa oferta, y de una política de amplio licenciamiento de autorización a las instituciones para ofertar bajo las modalidad a distancia y una fuerte gestión profesional en las instituciones privadas buscando colocarse en esos nichos de mercados. Así, mientras que en el 2002, la matrícula presencial en Brasil era de 3.030.754 la virtual era de 84.713 en 60 cursos (2,79%), (Vianney, Torres, 2003), para el 2007 se alcanzó a 339.000 alumnos universitarios bajo las distintas modalidades de educación a distancia, y como derivación de ello Brasil se está consolidando como el país con la mayor matrícula de educación a distancia, la cual representa el 7% de la matrícula nacional.

Entre el 2000 y el 2005 esta matrícula a nivel regional ha crecido a más del 30% anual, como derivación de nuevas instituciones, modelos

flexibles ajustados a la demanda, crecientes niveles de calidad de las ofertas, un mayor reconocimiento a estas modalidades y políticas públicas y universitarias de promoción de ofertas educativas bajo estas modalidades. Todo indica que se mantendrá esa fuerte expansión en los próximos años, aumentando la matrícula, la cantidad de programas ofrecidos por esta modalidad y la cantidad de instituciones oferentes. Es difícil pronosticar los límites a esta expansión en contextos donde la cobertura es tan reducida y donde hay tan amplios sectores que requieren modalidades flexibles y de bajo costo para acceder a la educación superior.

La expansión de la matrícula es a su vez una realidad derivada del aumento de las instituciones que ofrecen educación a distancia en sus diversas modalidades, así como del propio crecimiento de las que se habían especializado en éstas ofertas. Sin embargo, más allá de la continuación de la conformación de nuevas instituciones unimodales y del crecimiento de las universidades unimodales a distancia ya existentes en toda la región, se constata que crecientemente son las propias instituciones de educación presenciales tradicionales las que están comenzando a ofertar a distancia sus propios programas. Ya casi no es posible llevar el registro de las instituciones que ofertan a distancia, por su cantidad volumen y por el crecimiento de nuevos oferentes. El multimodalismo es la forma que están asumiendo en general las instituciones de educación superior en la región, y ello se constituye como los factores determinantes del aumento de la educación a distancia en la región. Algunos países, sobre todos los pequeños como Bolivia, Uruguay y varios de Centroamérica aún no han expandidos estas modalidades, pero todo indica que crecientemente son objeto de la reflexión pública ampliar este tipo de oferta.

Una parte de la explicación de esta expansión de la oferta refiere al aumento de la competencia en la región dada por la sobreoferta de instituciones. Ello ha derivado en el ingreso de una amplia cantidad de instituciones en este mercado así como a un aumento de la diferenciación de sus respectivos modelos educativos.

Diferenciación y consorciación de las ofertas

Los informes muestran que la educación a distancia en la región se está expandiendo a través de una alta diversidad de modelos pedagógicos y tecnológicos, y que ha su vez derivan de la alta diferenciación de las instituciones y de sus propias orientaciones. Más allá

de estas diferenciaciones se constata también una búsqueda hacia el establecimiento de alianzas entre las Universidades para articular sus ofertas e inclusive hacia su consorciación. A diferencia de las modalidades presenciales de la región donde no se ha producido significativos procesos de alianzas o de trabajos compartidos entre las instituciones, en la educación a distancia se verifica crecientemente la realización de convenios o alianzas de producción, intercambio o mismo de oferta. Así, dada las escalas rentables y la mayor capacidad técnica de trabajar compartidamente en mercados distintos, se están creando nuevas modalidades de alianzas inter-universitarias. Entre estas destacan los consorcios multi-institucionales para ofertar educación virtual entre los cuales destacan la UVirtual (Chile), y el Consorcio Clavijero (México). En México se ha creado un Consorcio de universidades públicas para la Educación a Distancia (ECOESAD) para coordinar las ofertas, abrir cursos conjuntos y proponer posibilidad de una movilidad virtual, en un espacio común de 39 universidades, que con matrículas de menores costos implican un cambio en las formas de competencia en este mercado entre las instituciones públicas y entre éstas y las privadas dado que sus matrículas son subsidiadas. En el sector privado ello también se está produciendo pero con menor intensidad. Tales son los casos de la Red Mutis en Colombia, la cual además se articula con el Tecnológico de Monterrey. La propia Universidad Abierta de Brasil es de hecho un consorcio de cientos de instituciones tanto universitarias como no universitarias públicas que ofrecen cursos de educación a distancia articulados bajo parámetros comunes.

Virtualización de los distintos modelos educativos

En la región se manifiesta una amplia diversidad de modelos de educación a distancia con variados niveles de incorporación de componentes virtuales y presenciales, los cuales a su vez expresan en diversidad de relaciones entre los componentes tecnológicos y los componentes docentes, entre inversión de capital y gasto corriente. Esta tendencia a la despresencialización de la educación superior, se articula tanto a través de componentes presenciales como de una amplia multiplicidad de modalidades de la 1,2,3 y 4 generación de la educación a distancia. Dentro de esa diversidad, derivada de marcos normativos nacionales como de enfoques pedagógicos, se constata una fuerte presencia de modalidades educativas de tipo híbridas,

que combinan en muy diversa proporción dinámicas de enseñanza-aprendizaje presenciales junto con componentes no presenciales tanto virtuales, a distancia o abiertos. Sin embargo, también se constata un avance hacia procesos de virtualización asociados a esos modelos semipresenciales que se apoyan en plataformas virtuales de código abierto. La generalización del uso de Moodle es muy amplia y muestra cómo de hecho se ha establecido un estándar y un formato común de educación virtual, lo cual está facilitando la inter cambiabilidad de recursos. Sin embargo a pesar de la plataforma virtual, aún hay poca diversidad de materiales instruccionales dada la fuerte dominancia de materiales didácticos planos y donde la interactividad está dada meramente en el campo virtual.

La hibridación derivaría fundamentalmente de los marcos normativos y de concepciones académicas que han incorporado el mantenimiento de componentes presenciales, sobre todo de los exámenes, las prácticas o las conferencias magistrales. En muchos casos, tales regulaciones imponen que las megauniversidades están obligadas a fraccionar los procesos educativos en componentes nacionales presenciales (en general los exámenes) e internacionales virtuales (el proceso de enseñanza).

Carácter local de las ofertas

La expansión de la producción en los diversos países de la región de educación a distancia, no se ha realizado sobre la base de una sustitución de producción extranjera por producción local, sino que han sido ofertas nuevas de carácter nacional. La región ha ido construyendo su oferta de educación a distancia con un fuerte nivel de experimentación y con bajo nivel de asociación internacional. Si bien algunas instituciones extranjeras, sobre todo de España, tienen ofertas locales y sedes en varios países, y también su actividad se ha focalizado en asistencia técnica, sin embargo, en general se podría afirmar que en la educación a distancia la presencia transfronteriza es muy baja en la región. Una amplia oferta de empresas de servicios de apoyo tecnológicos a la educación a distancia, han sido además una de las palancas para el aumento de la oferta local. Los diversos eventos han sido, como pocas veces antes en la región, espacios además de negocios educativos. Algunas de estas empresas ofrecen inclusive el servicio completo de educación a distancia a las univer-

sidades. La amplia cantidad de congresos y eventos ha sido uno de los grandes ejes de intercambio de experiencias e instrumentos de aprendizaje. Ello ha facilitado la constitución en casi todos los países de diversas asociaciones nacionales de educación a distancia que a su vez se han reforzado en la continuación esos eventos. VIRTUALEDUCA ha cumplido un rol significativo en la región así como muchas instituciones como la Universidad de Guadalajara en México y la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica que tienen una muy larga tradición de eventos de discusión.

El carácter local de las ofertas ha sido reforzado por marcos legales que obligan en algunos casos a la existencia de asociaciones de la oferta transfronteriza con las instituciones locales, mayoritariamente para dar soporte tutorial y realizar las evaluaciones presenciales. Las tecnologías de comunicación e información permiten el fraccionamiento de los procesos educativos a escala internacional, en una dinámica que es utilizada intensamente por las megauniversidades de los países centrales, dadas las diversas escalas de costos, las diversas restricciones normativas en los países de la región a la utilización exclusiva de modalidades virtuales, y una dinámica de mercadeo a partir de la oferta de postgrados mixtos, sándwiches o en franquicias con componentes virtuales y también con componentes presenciales asociados a la movilidad estudiantil. Ello sin embargo no muestra aún una fuerte presencia en la región, que mantiene ofertas locales predominantemente, así como también uni-institucionales.

Aumento de la presencia pública

En varios países de la región se constata una nueva situación derivada de un cambio en la política pública hacia la educación a distancia. En Brasil, México, Colombia y Cuba, se constata una fuerte política de los gobiernos nacionales para promover la educación a distancia del sector público. Esta expansión se está realizando a partir de un aumento de los recursos públicos, así como a partir de cierto nivel de consorciación de la oferta por parte de las tradicionales universidades presenciales. Si bien en la década del 70 en varios países de la región (Venezuela, Costa Rica, Colombia) la expansión de la educación a distancia al interior del sector público se tendió a realizar a través de universidades unimodales, en este momento se aprecia un aumento del grado de virtualización de las universidades presenciales que va

conformando crecientemente modelos universitarios bi o multimodales, en los cuales conviven en distinta proporción e intensidad la educación presencial, a distancia y virtual. Hay un fuerte crecimiento de la oferta de educación a distancia por parte de grandes universidades públicas de la región, algunas de las cuales ya tenían algunas experiencias significativas de educación a distancia (UBA, UNAM), en tanto que muchas otras están ingresando a estos mercados. El aumento de la presencia de las universidades públicas tradicionalmente presenciales, se constituye como uno de los grandes nuevos escenarios de la educación a distancia en varios países, y parece obedecer a muchos factores, entre los cuales se destaca la resistencia de esas propias instituciones a la existencia de sus propios sistemas selectivos de acceso y la búsqueda de aumentar la cobertura a través de éstas nuevas modalidades en el marco de modelos con menos costos y menos selectividad, pero que al tiempo están mostrando aumento de los niveles de deserción. Desde el lado de los gobiernos, se visualiza su interés de continuar aumentando la matrícula pública por motivos políticos pero a través de menos costos por alumnos. En la región se verifica claramente como la oferta de educación a distancia pública tiene costos por alumnos sensiblemente inferiores a la educación presencial, en un proceso que requiere aún de estudios comparativos sobre los niveles de los aprendizajes efectivos para verificar si hay caída de calidad o mayor eficiencia y productividad. A su vez, la oferta pública de educación a distancia a menores costos o casi gratuidad, tal como en México y Brasil, comienza a plantear nuevos ejes de competencia entre el sector público y privado en este mercado.

Creación de amplias regulaciones

Se constata en la región el creciente establecimiento de regulaciones de la educación a distancia así como de mecanismos de aseguramiento de la calidad para las modalidades de educación no presenciales. Ello parece derivar tanto de la necesidad de establecer marcos regulatorios a una realidad en crecimiento con tendencia a la sobreoferta y con dificultades de control como a su vez derivadas de la necesidad de establecer estándares que regulen el ingreso de las ofertas transfronterizas. La incorporación de estándares mínimos de oferta o de criterios de aseguramiento de la calidad, han sido los ejes de una amplia discusión en la región, que ha confrontado fuertemen-

te en algunos países a la educación pública y a la educación privada, en un proceso que se constituye como un componente primordial para permitir la movilidad y la articulación al interior de los sistemas universitarios, así como la garantía a los consumidores. Este ingreso de la política educativa en la educación a distancia ha sido altamente diferenciado a nivel regional y no hay consensos aún sobre las modalidades más idóneas para llevar a adelante la regulación de los procesos de educación a distancia, en tanto estos, al impulso de enfoques constructivistas y de su propio modelo, se basan en el autoaprendizaje. Tal parecería que más allá de los mecanismos tradicionales de aseguramiento de la calidad, la educación a distancia favorecerá el establecimiento de sistemas de licenciamiento profesionales, tal como se constata que se están gestando y desarrollando en algunos campos profesionales en México, Chile, Colombia, Costa Rica y Brasil.

Sin embargo, en tanto la educación a distancia, no es exclusivamente una modalidad de educación nacional, sino que tiene componente potencialmente internacionales, se verifica que se comienzan a sentar las bases de regulaciones globales de la educación a distancia, que refieren tanto a los países desde los cuales se produce o se emite como a aquellos en los cuales se oferta. Si bien aún nos encontramos en los inicios de la conformación de normas supranacionales de regulación en esta materia, se aprecia en las discusiones y en las declaraciones gubernamentales la necesidad de avanzar hacia marcos normativos internacionales. La UNESCO ha formulado un cuerpo de recomendaciones para los diversos actores, en los cuales plantea claramente en sus sugerencias a los gobiernos la aprobación de marcos normativos que establezcan estándares de calidad y criterios compartidos de autorización y funcionamiento.

Referencias

Vianney, João; Torres, Patricia; Farias, Elisabeth, (2003). “La educación virtual en Brasil”. UNISUL: Florianópolis

Rama, Claudio (2009). “La encrucijada de las tendencias de la educación superior en América Latina”. UNICARIBE: Santo Domingo.

EDUCACIÓN VIRTUAL EN ARGENTINA

De dónde venimos y hacia dónde deberíamos ir (corrigiendo algunos errores)

Jorge Rey Valzacchi

Director Ejecutivo de Virtual Educa Argentina.
Director del Posgrado “Experto Universitario
en Entornos Virtuales de Aprendizaje

Antecedentes

Las primeras experiencias de formación en modalidades no presenciales en Argentina nacieron en un clima sumamente hostil hacia ellas en los ambientes académicos. Se asimilaba la educación no presencial a los viejos “cursos por correspondencia” negando la posibilidad de propuestas serias.

Esos proyectos surgieron con una fuerte impronta de los modelos desarrollados por la UNED española, centrados en los materiales didácticos, fundamentalmente textos impresos, elaborados por equipos de docentes con la colaboración de procesadores didácticos. Tal los casos del proyecto no presencial de UBA XXI (1986) y el de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Córdoba, nacido a principios de los '90. En esos años, surgió también un proyecto de capacitación docente a distancia de Extensión de la UBA, con un enfoque que ponía el acento en las actividades de los cursantes.

El desarrollo explosivo de Internet, el crecimiento del ancho de banda disponible y, sobre todo, la necesidad de ampliar la oferta de formación de posgrado, impulsaron el desarrollo de ofertas de formación en modalidad no presencial en muchas instituciones de educación superior a partir de la segunda mitad de la década del 90.

Las motivaciones para ese desarrollo fueron variadas y tuvieron influencia en el modo de planificar e implementar las propuestas.

En algunos casos la motivación estuvo muy signada por la oportunidad de financiación que los posgrados presentaban para las universidades públicas, o de mayores ingresos para las privadas, lo que empujó a improvisaciones y desarrollos sin la necesaria acumulación de conocimientos específicos y experiencia gradual que toda metodología nueva requiere. En otros, el objetivo central fue aliviar los atestados salones de los primeros años, derivando estudiantes a una modalidad que prometía no exigir nuevos edificios, instalaciones físicas y que algunos consideraban de gestión más viable en términos económicos. El *bajar los costos*, por lo general, no suele ser una instancia que produzca buenos resultados pedagógicos.

La idea ingenua de que se trataba de digitalizar (*pasar a doc o pdf*) los apuntes de clase de cátedras presenciales y “colgarlas” de Internet, bastaban para armar un curso virtual. Podríamos llenar muchas páginas con anécdotas que muestran ese grado de improvisación y desconocimiento de la especificidad que la educación no presencial apoyada en Internet tiene.

La marca de la cultura de la presencialidad fue muy fuerte en estas primeras experiencias. Desde imprevisiones en la gestión burocrática, que exigía trámites presenciales en proyectos a distancia, supuestamente abarcarorios de toda la geografía nacional, hasta textos que referían directamente a experimentos o trabajos prácticos presenciales. La cultura de la presencialidad no es sencilla de superar y quienes tienen a su cargo la gestión de esos proyectos deben tener una actitud muy vigilante para que no se *cuelen* disposiciones o medidas que, por ejemplo, obliguen a un estudiante a viajar decenas, cientos o miles de kilómetros para firmar un formulario a la vista de una secretaria.

Este período estuvo signado por una autocomplacencia en el análisis, mostrando una importante brecha entre el discurso descriptivo y analítico de las experiencias, y la realidad, bastante menos perfecta. Esta situación de mirara poco crítica se ha mantenido hasta el presente y constituye una de las dificultades a resolver para avanzar en el mejoramiento de la calidad de las propuestas de educación virtual, como veremos más adelante.

En ese período surgen también proyectos más completos y complejos, como el de la Universidad Virtual de Quilmes, el cual,

aunque mostró al principio algunas falencias de las mencionadas, las fue superando con el tiempo. Se incorporan los foros de debate entre estudiantes, aunque todavía muy pegados a la idea elemental de que resulta suficiente ofrecer un espacio de ese tipo para que el mismo se constituya en **constructor colectivo de conocimiento**.

El formato pedagógico pasa entonces de “Leer los materiales y escribir una monografía al final”, a “Leer los materiales y escribir una monografía al final y participar en los foros”. Este modelo, que utiliza Internet sólo como depósito del material didáctico y los foros como única herramienta de interacción, continúa siendo predominante hasta la fecha.

El modelo del “*estudiante libre*”, que no cursa, estudia más o menos en solitario y se presenta al examen final impregna bastante esta concepción de educación pseudo virtual. Es curioso que esto suceda en simultáneo con el proceso que está llevando a la educación superior presencial en dirección contraria: cada vez es más necesario cursar, realizar los trabajos prácticos, concurrir a las prácticas de laboratorio, participar en la vida diaria de las cátedras...

En algunas de estas experiencias fundacionales se incorpora el video como material didáctico no convencional. También en esto (como es lógico y casi inevitable), la tradición ha puesto su impronta, y esos primeros videos han derivado en *bustos parlantes*, donde el docente habla y habla, resultando mucho más aburridos (e ineficientes) que la misma versión presencial. La digitalización de esos videos no los mejora para nada. Por el contrario, verlos en una ventanita de 8 o 10 cm de ancho, empeora la experiencia para el alumno.

El modelo actual de educación a distancia

En los últimos años se han ido incorporando otros medios, aunque el modelo pedagógico predominante continúa siendo expositivo y lineal, pese a un discurso que lo describe de otra manera. También aquí influyen las fantasías que permiten **atribuir mágicas virtudes pedagógicas** a cualquier contenido, por el solo hecho de haber sido digitalizado y mostrarse a través de algún tipo de animación.

En la actualidad son mayoría las instituciones de educación superior que desarrollan proyectos de educación virtual, algunos con varios años de existencia. Aunque la abrumadora mayoría de ellos se originan y mantienen en el nivel de posgrado, de extensión o como complemento de la presencialidad en algunas cátedras, existen ya

en la Argentina carreras completas que pueden cursarse a distancia, aunque por una cuestión reglamentaria del propio Ministerio de Educación de la Nación, las evaluaciones finales deben realizarse de manera presencial.

A esta altura es importante destacar que esa expansión de la educación a distancia, hoy llamada indistintamente virtual, aunque lo sea sólo parcialmente, lleva acumulados un pequeño número de años de existencia. Mientras la educación superior presencial se fue construyendo, desarrollando, consolidando y modificando en un proceso que lleva siglos, y en el cual los cambios se perciben en décadas, la educación superior a distancia madura hace poco más de medio siglo, y la virtual tiene apenas unos pocos años, en momentos en que las tecnologías evolucionan a velocidades extremas, y lo que es nuevo hoy puede ser obsoleto la semana entrante.

Todos los profesores que ejercen la docencia en una institución de educación superior fueron antes alumnos de la misma o de otra similar. Las Universidades se alimentan de sus egresados, mientras que la educación virtual se construye con profesores que muchas veces no han conocido la educación a distancia ni virtual ni siquiera a través de lecturas. No sólo eso. Esta falencia alcanza también, muchas veces, a quienes gestionan o dirigen esos proyectos. No es un detalle menor. Los docentes hemos aprendido (aprendemos) mucho de cómo ser (buenos) docentes, viendo actuar a nuestros profesores. Rescatamos cosas, actitudes, conductas, maneras de explicar, maneras de hacerse entender. Experimentamos cosas que nos afectaron mal. Y nos prometemos no hacérselas sufrir nunca a nuestros alumnos, a la hora de tenerlos. Quién nunca fue alumno virtual se tiene que manejar, en el mejor de los casos, *de oídas*. Por lecturas y relatos de otros, que no siempre relatan las vivencias sino un *deber ser* apriorístico y especulativo.

No nos alarmemos. En realidad, las falencias que venimos señalando **son naturales** en un **momento fundacional**. La educación virtual es como un bebé que apenas gatea. Sus balbuceos son maravillosos, pero es natural que ensucie sus pañales, y no pretendamos que recite la tabla del siete. En ese registro, creemos que el problema no reside en esas falencias, remediables, mejorables, superables, sino en dos miradas que abundan y no ayudan en ese sentido.

Primero: **la autocomplacencia** que mencionamos. Cuando todo lo que hacemos *es maravilloso*, clausuramos la posibilidad de

registrar, analizar y buscar caminos de superación de las insuficiencias y debilidades de lo que hacemos.

Segundo: **la fascinación por lo novedoso**. La excesiva atención que se le presta en congresos, publicaciones e investigaciones a las novedades surgidas en la semana, que envían casi al cesto de basura las novedades de la semana pasada. Con el agravante que esas novedades parecen asentarse exclusivamente en avances tecnológicos. Entonces, ponemos toda (o casi toda) la atención en esas novedades, y dejamos de pensar en mejores usos, mejor aprovechamiento, una mejor mirada desde las didácticas, de lo que hasta ayer era la novedad del momento.

Por ejemplo, hoy se habla y se escribe poco sobre el hipertexto, que sigue reclamando investigaciones serias sobre las consecuencias pedagógicas de la lectura hipertextual. ¿Alguien recuerda cuando se afirmaba que las redes hipertextuales reproducían las redes neuronales, lo que las convertía en herramientas privilegiadas para la enseñanza?

Algo similar pasa con la multimedia, las wikis, los edublogs, y otras herramientas que venían a revolucionar la educación, fundando nuevos paradigmas, y a los pocos meses quedaron eclipsados por otros medios o herramientas, mientras los *nuevos paradigmas* no superan las promesas de maravillas, y en el mejor de los casos rescatan cosas dichas o escritas hace mucho, mucho tiempo.

Abandonar la fascinación por las nuevas herramientas no significa de ninguna manera negar lo que las mismas puedan llegar a significar para el mejoramiento de la educación en la modalidad virtual, en cualquiera de los niveles. Por el contrario, abandonar la desmesura de promesas incumplibles, poner cada herramienta en su lugar, no crear falsas expectativas, es el camino correcto para que los docentes, las instituciones, los proyectos, puedan **incorporar esas herramientas a las prácticas reales**, que suelen estar lejos de las promesas (y de las miradas) de muchos ensayistas que no siempre estarían en condiciones de respaldar sus afirmaciones con sus propias experiencias (y muchas veces ni siquiera con la experiencia de otros).

Por ejemplo, las wikis son herramientas facilitadoras de la producción textual colaborativa. Pero **no crean el trabajo colaborativo de por sí**. Quién, a partir de textos apologetico termine creyendo en esa *virtud mágica*, se limitará a abrir una wiki para que sus alumnos

elaboren su texto colaborativo. Y si la experiencia no funciona bien (lo cual, planteada así es muy probable) inmediatamente descreerá de la wiki como herramienta, o, lo que es peor, de la capacidad de sus alumnos para colaborar entre sí. En realidad, lo decisivo para el trabajo colaborativo en producción de textos es que **los alumnos deben aprender a hacerlo**, aprender a leer a sus compañeros, aprender a sintetizar los aportes de cada uno, aprender a negociar significados. Esas competencias no nos vienen dadas genéticamente, ni las aportan las wikis. El docente que comprenda que es así, tratará de hacer, lo mejor posible, que sus alumnos transiten el camino del no saber al saber, en ese terreno específico.

Usando el mismo ejemplo, una mirada autocomplaciente nos relatará un trabajo colaborativo, aunque el resultado haya sido un texto escrito por uno de los participantes, con escasos aportes de dos o tres de sus compañeros, y nula participación del resto del grupo...

Temas pendientes

Algunos de los temas a los que no les estamos prestando suficiente atención son los siguientes:

1) Una parte importante de los profesores de educación superior poseen **una insuficiente capacidad para la producción escrita**. Sus trabajos resultan densos, confusos, con baja *lecturabilidad*. Escritos para colegas que *ya saben* y no para alumnos que *no saben* (y por eso son alumnos). Este es uno de los límites más graves en el proceso de pasaje a la virtualidad de los proyectos de formación, en los que no sólo los materiales didácticos son y serán preponderantemente escritos, sino que lo es (casi) toda la comunicación e información que circula. Creemos que es el problema más serio y nada sencillo de resolver.

“Centrarse en la escritura es una manera de centrarse en los métodos, en las prácticas y en los procesos socio psicológicos de la indagación intelectual, de la innovación y del aprendizaje. El estudio de la escritura académica es entonces parte de una profunda reforma de la educación superior. (Russell, citado por Carlino)

Los programas de rescate de la escritura en las universidades que los implementan (pocas y poco) centran el esfuerzo en el alum-

no. Está bien. Pero también se hace necesario que se estimule a que los profesores escriban.

2) La insuficiente o nula formación pedagógica de muchos docentes. Aunque en los ambientes de educación superior crece y se desarrolla la idea de que no es suficiente el dominio disciplinar para ser docente, todavía las medidas para corregir esta situación son pocas y débiles. Y lo que es una dificultad en la modalidad presencial, en la que esas falencias son suplidas por otros recursos que utilizan los estudiantes para lograr aprender, en la educación virtual, donde la colaboración entre pares no resulta tan sencilla, los resultados negativos son mucho más graves. Estas falencias se hacen más notorias en cuanto más se alejan los proyectos de los modelos de lectura y monografía, que exigen al docente aprender a “dar clase” en la nueva modalidad, incorporando recursos y diseñando actividades que son muy diferentes a las habituales en la modalidad presencial.

3) La escasa o nula formación docente en lenguajes no textuales (visuales o audiovisuales). Paradójicamente, en medio de un discurso donde imágenes y animaciones ocupan un lugar creciente en la comunicación, y mientras esos lenguajes son apologetizados casi exageradamente, atribuyéndoles también algunas virtudes mágicas en la comunicación y el aprendizaje, poco o nada es lo que se **hace** para que los docentes adquieran las competencias básicas en ellos. Que aprendan **a leer y escribir en lenguajes no textuales**. No se trata de convertir a cada docente en un diseñador gráfico y multimedia, pero no se puede prescindir de una formación básica en lenguaje visual, y la adquisición de competencias en la producción de recursos audiovisuales. De lo contrario el resultado serán proyectos de *puro texto*.

La fantasía de los equipos interdisciplinarios parece conformar a muchos. Los equipos con especialistas en diseño (que hacen falta) nunca podrán atender las demandas de los docentes en la medida en que crezcan los proyectos. Una cosa es cuando un puñado de profesores, con tiempo suficiente por delante se propone digitalizar un curso breve, y otra muy distinta cuando son decenas de docentes los que requieren los servicios de esos equipos de apoyo. Y, desde luego, tampoco podrán atender la demanda cotidiana, *para hoy* de quienes gestionan sus aulas dinámicamente, dando respuestas diferenciadas que no pueden programarse con semanas o

meses de anticipación.

4) Es notoria la inexistencia de investigaciones lo suficientemente profundas como para servir de base a la elaboración de estrategias didácticas, ya sea para la elaboración de materiales como para la gestión de herramientas especializadas. Por ejemplo, sobre el aprendizaje multimedia se destaca la presencia solitaria de las investigaciones de Meyer, Mencionamos ya el tema de hipertexto y wikis. Los foros, pese a se una herramienta privilegiada en casi todos los proyectos de educación virtual, cuentan casi exclusivamente con investigaciones cuantitativas, con conclusiones que indican que los foros moderados son los que tienen cadenas de debate más largas (más posteos). Pero es muy poco o nulo lo que se investiga sobre la capacidad de esos intercambios para producir aprendizajes, así como estrategias de gestión.

5) Otra carencia común en los docentes universitarios que adquiere importancia en el momento en que tratamos de incorporarlos a experiencias de educación virtual, es su relación con la tecnología. Si bien son raros los que no poseen y manejan computadoras, sus capacidades alcanzan normalmente al uso de un procesador de texto, el del mail y la navegación en Internet. Con muchos vicios del aprendizaje autodidacta o mal orientado.

Un docente, para desempeñarse eficazmente en ambientes virtuales debe adquirir otras competencias o capacidades, las cuales no integran los contenidos de la mayor parte de las ofertas de formación específica. Un cierto dominio de la tecnologías de edición de gráficos, habilidades para el uso de herramientas diversas de comunicación, búsqueda y rescate de información, conocimiento acerca de formatos de archivos, navegación en los discos de computadoras, utilitarios variadas y habilidades suficientes para aprender rápidamente el uso de programas especializados, son necesarios para estar en condiciones de estar al frente de un aula virtual y poder concentrarse en su labor pedagógica.

LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN BOLÍVIA. REALIDADES Y TENDENCIAS

Alvaro E. Padilla Omiste.

Ingeniero. Master. Asesor de la División de Programas de Postgrado de la Universidad Militar de las Fuerzas Armadas. Escuela de Comando y Estado Mayor. Cochabamba. Bolivia.
apadilla@mac.com

Caracterización del sistema universitario y del subsistema de la educación a distancia.

La variada y compleja geografía boliviana, asociada al poco interés que las diferentes gestiones de gobierno para concretar proyectos viales y de transporte en general, hacen de Bolivia un escenario propicio para el desarrollo de la educación a distancia. El acceso a la educación superior ha estado históricamente limitado por varios factores; uno de ellos relacionado a las precarias condiciones de accesibilidad física a los campus de las “casas de estudios superiores”, ubicados tradicionalmente en las capitales de Departamento. Algunas universidades, excepcionalmente, han establecido sedes y subsedes en el área rural, pero el grueso de las actividades académicas se desarrollan, en general, presencialmente, en las áreas urbanas.

En Bolivia coexisten dos sistemas universitarios: el Sistema Universitario Boliviano, SUB, que agrupa a diez Universidades Públicas y Autónomas, la Universidad Católica Boliviana y a la Escuela Militar de Ingeniería, estas dos últimas, adscritas al Sistema de la Universidad Boliviana. Adicionalmente a las anteriores, recientemente ha sido incorporada la Universidad Pública de El Alto, al SUB.

Por otro lado, encontramos a las Universidades Privadas. La Asociación Nacional de Universidades Privadas, ANUP, aglutina a 37

instituciones de educación superior, cuyo financiamiento y administración corresponden al sector privado de la economía.

La influencia de las Nuevas Tecnologías para la Información y la Comunicación en la vida nacional no ha dejado de afectar a las Instituciones de Educación Superior, IES; la generalidad de ellas proclama su adscripción a la modernización, en cuanto a recursos, pero, como se explicará luego, pocos han sido los avances académicos que posibilitan una “migración” a los nuevos modelos de educación basados en las NTICs.

No se cuenta con información oficial actualizada sobre la población universitaria en Bolivia. Sobre la base de una población total de 9,427,219 habitantes proyectada por el Instituto Nacional de Estadística, INE, para el año 2005, el 64,23% de la cual habita en el área urbana y el 35,77% en el área rural (4); un estudio separado (5), ha establecido que la matrícula universitaria calculada para el mismo año era de 303.191 estudiantes, repartidos entre universidades públicas (el 86%) y privadas (el 14%), lo cual da un índice de matriculación en educación terciaria universitaria de 40,62¹, dato bastante elevado y coincidente con los términos del Índice de medición del Conocimiento (KAM) del Banco Mundial², respecto de los correspondientes a algunos de sus vecinos más próximos, tal como se ve en la Figura 1.

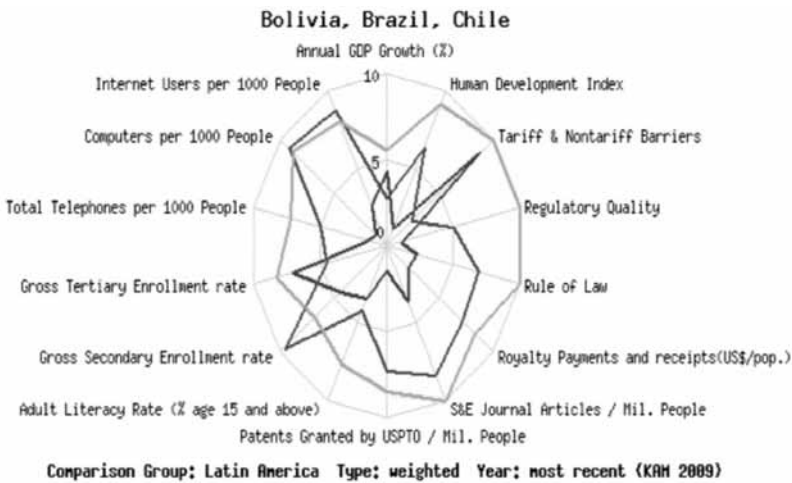


Figura 1. Bolivia: Índice del Conocimiento (KAM)

Fuente: Elaboración propia, basado en KAM, 2009.

- 1 La relación entre la matrícula universitaria total y la población del grupo etéreo correspondiente a la edad de estudios secundarios (Banco Mundial, 2009)
- 2 KAM. URL disponible en http://info.worldbank.org/etools/kam2/KAM_page2.asp Accedido en 21/09/2009.

Por el contrario, se evidencian los bajos valores de los indicadores: Teléfonos, Computadores y Usuarios de Internet, por cada 1000 personas. Se señalan estos índices por la relación que tienen con el uso de las NTICs en educación superior.

Fruto del desarrollo de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (NTICs), su popularidad y accesibilidad, la generalidad de las universidades las han ido incorporando los últimos años en su quehacer académico y administrativo, aunque sin lograr impactar en la transformación de los modelos académicos tradicionales y quedando reducido su uso, en forma cada vez más creciente, en uso didáctico y formativo, como el de software general y especializado, acceso a la información virtual, difusión de actividades; y, fundamentalmente administrativo: matriculación, kárdex estudiantil y docente, etc.

Se halla que de las 64 universidades del país, entre públicas y privadas, 32 de ellas cuentan con una página web fácilmente accesible. 7 instituciones de educación superior bolivianas pueden ser ubicadas en rankings mundiales de universidades, elaborados con varios indicadores, principalmente el de visibilidad de su producción académica, el mismo que puede rápidamente asociarse a las capacidades institucionales en el desarrollo de programas a distancia, en particular los de modalidad semi-presencial, basados en el uso de las NTIC's.

Sólo 5 universidades demuestran que cuentan o emplean alguna "plataforma virtual", lo que indica su desarrollo infraestructural y de gestión, esenciales para una oferta moderna de programas de formación a distancia.

Entre las plataformas más empleadas, así sea sólo para apoyar programas esencialmente presenciales, se encuentran las "open source" o comerciales, más generalmente empleadas hoy en día, por su usabilidad, como el Moodle, Claroline, Dokeos, así como algunos casos de plataformas diseñadas en las propias universidades.

Actualmente se evidencian ofertas concretas de programas o cursos de formación "a distancia" en "campus virtuales" en apenas 8 de las 32 universidades estudiadas (25%); correspondiendo casi todas las ofertas a programas de Postgrado.

Solamente 6 de las 32 universidades evidencia el empleo de algún Modelo Académico "virtual" en el cual sustentan sus ofertas académico-curriculares (3).

Casos distintivos de instituciones o programas de educación a distancia.

Se hace referencia a continuación a algunos casos que se destacan por su aprestamiento o avances en la adopción de modalidades de educación a distancia en Bolivia.

Experiencias de la Universidad Mayor de San Simón

La Universidad Mayor de San Simón, universidad pública con sede en Cochabamba, ha fortalecido notablemente sus recursos y sistemas de gestión académica y administrativa, aunque aún no ha logrado concretar "un modelo" académico virtual.

Profesores de algunas de sus unidades académicas, como la Facultad de Ciencias y Tecnología y la Facultad de Ciencias Económicas, desarrollan las actividades de los procesos Docente-educativo y de Aprendizaje con un conveniente soporte basado en NTICs.

Se destaca que, en general, la plataforma virtual de las aplicaciones del nivel del Grado (conducente a los grados de Licenciatura y Técnico Superior) tiene un "host" en la propia universidad³.

A nivel de postgrado, el uso de plataforma es más intenso y, debido a las limitaciones técnicas y/o procedimentales, las aplicaciones están soportadas en "hosts" externos, habitualmente internacionales, que resultan más convenientes, tanto por razones de calidad de servicio y de costo, que un "host" local.

La Escuela Universitaria de Postgrado ha logrado un desarrollo notable en el uso de aplicaciones en la mayoría de los programas que ofrece. Por las razones anotadas en el epígrafe precedente, su plataforma está ubicada en un "host" externo.⁴

En la Universidad Mayor de San Simón se emplean preferentemente las plataformas open-source: Moodle y Claroline.

Indagaciones realizadas muestran que la situación es similar en otras universidades públicas y privadas, con la constante de que se aprecia una creciente utilización de NTICs y/o plataformas, como herramientas de apoyo a las tareas académicas, en especial en aquellas disciplinas que propician el desarrollo de competencias de in-

3 Ejemplo: <http://www.umss.edu.bo>

4 <http://www.postgradoumss.net>

vestigación, pero aún sin aplicar modelos académicos propios de la evolución educativa.

Experiencias con la cooperación internacional

La vinculación de universidades bolivianas con otras instituciones y organizaciones internacionales ha dado lugar a una variedad de modalidades de “educación a distancia”, aún sin evaluar en una forma tal que permita extraer algunas conclusiones.

En general, la vinculación internacional puede resultar provechosa para los diferentes fines académicos, como así lo han demostrado experiencias diversas de muchas de las universidades bolivianas, tanto públicas como privadas.

Históricamente, la cooperación y la vinculación internacional a las universidades, han sido fundamentales para el actual desarrollo académico de las universidades más prominentes de Bolivia.

La cooperación concentrada en las universidades públicas, ha logrado el desarrollo de la ciencia y tecnología en las universidades, particularmente las “más grandes”, como la Universidad Mayor de San Andrés, en La Paz y la Universidad Mayor de San Simón de Cochabamba, instituciones que, conjuntamente, son agentes de innovación educativa y responsables de la generación de un 64% de la investigación científica boliviana.

Un programa que ilustra el carácter de innovación académica señalado es el Programa de Especialista Universitario en Planificación y Gestión de la Investigación y la Transferencia de Conocimiento en Universidades.

Tal Programa surge de un acuerdo entre la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID) y la Vicepresidencia de Bolivia, con el apoyo del Viceministerio de Ciencia y Tecnología, el Viceministerio de Educación Superior, el Ministerio de Educación y Culturas, el Servicio Nacional de Administración de Personal del Ministerio de Hacienda y con la participación del Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana (CEUB), Asociación Nacional de Universidades Privadas (ANUP), y la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Programa CTS+I).

El programa, conducente a una Titulación Propia de la Universidad Politécnica de Valencia, ha sido elaborado por la Dirección

Académica de INGENIO (CSIC-UPV), la misma que es, además responsable de su gestión académica.

El Programa tiene como objetivo el que los participantes, utilizando los conocimientos adquiridos durante el curso y los materiales recopilados en las actividades académicas emergentes, diseñen la Estrategia de Investigación y Transferencia de conocimiento y las actividades y organización de la Estructura de Interfaz Universitaria (EDIU) de sus respectivos centros de investigación. El impacto de los resultados del Programa en Bolivia, cuyo Sistema de Ciencia, Tecnología e Innovación se encuentra desarticulado, podría ser muy importante para el país en general y las universidades en particular, dadas las actuales oportunidades económicas y financieras nacionales, que soy muy favorables para el desarrollo académico y científico de las instituciones de educación superior.

El Programa, tiene una modalidad semipresencial: 10% de presencialidad, bajo la modalidad de seminarios itinerantes, en 5 de los 9 departamentos del país y 90% de trabajo a distancia, con apoyo de Plataforma⁵ y se viene desarrollando desde enero de 2009, con la participación de 45 académicos procedentes de prácticamente la totalidad de las universidades públicas y algunas universidades privadas bolivianas. El staff docente está conformado por 10 académicos españoles y tres académicos bolivianos (6).

A la fecha, se ha desarrollado el 60% del Programa, con una tasa de deserción que no supera el 30%.

Características generales del marco normativo y de regulación de la educación superior en el país y orientaciones generales de la política pública en educación a distancia

Bolivia vive una serie de ajustes estructurales y, el tema de la educación ha sido parte las políticas del actual gobierno.

Se encuentra carpeta del Parlamento el tratamiento de un nuevo proyecto de Ley de Reforma Educativa elaborado por el gobierno actual denominado “Avelino Siñani – Elizardo Pérez” (7) ; mientras tanto, aunque la actual Ley 1565 de Reforma Educativa de 7 de julio de 1994 (7) sólo tiene alguna vigencia y se aplica discrecionalmente

5 PoliformaT, Plataforma de la Universidad Politécnica de Valencia.

pero, en los hechos, es posible afirmar que en la actualidad la educación en Bolivia vive en una suerte de “limbo” legal.

La Ley 1565 reconoce en la Estructura de Formación Curricular las modalidades de atención a distancia, “...con el apoyo de medios de comunicación, envío de materiales y asistencia de monitores”. (Art. 9), encomendando a la Secretaría Nacional de Educación, en coordinación con los Institutos Normales Superiores y las Universidades, la programación de cursos complementarios “...en las modalidades presencial o a distancia”. (Art. 16). En concordancia, se ha generado Decretos y Reglamentos como el Reglamento General de Universidades Privadas que permiten a las universidades privadas Plenas, solicitar autorizaciones para nuevas carreras o programas de pregrado, “en las modalidades presencial, semi presencial y a distancia, y programas de postgrado, en las modalidades presencial, semi presencial, a distancia y virtual”.

Dicho reglamento regula el funcionamiento de las modalidades semipresencial, a distancia y virtual, a las que describe como modalidades de enseñanza alternativas a la modalidad presencial, reconociendo que, de regirse estrictamente a lo establecido en el mencionado Reglamento, la formación de profesionales tendría el mismo nivel de la modalidad presencial

La apertura de carreras o programas en las modalidades semipresencial, a distancia y virtual, está limitada a las universidades privadas certificadas como plenas y únicamente para el nivel postgradual, excluyéndose las carreras “con alto contenido práctico” (como las de Ciencias de la Salud).

La Modalidad a Distancia es caracterizada reglamentariamente “...por la separación física entre alumnos y profesores” y por “las interacciones entre ellos”, que se realizan “a través de mecanismos impresos, mecánicos o electrónicos, que deben garantizar la formación y aprendizaje”. Se reconoce a esta modalidad como “un proceso sistemático” que implica “establecer y definir claramente los objetivos de aprendizaje, componentes, interrelaciones y mecanismos de control de calidad intra y extra programáticos, procedimientos de obtención, seguimiento y control de información académica, que permita asegurar la regularidad de las actividades de formación.

La virtualidad es descrita en Bolivia como una modalidad semipresencial caracterizada por el uso de una plataforma informática mediante “un conjunto de técnicas y procesos de estudio e investiga-

ción académica que se caracteriza por la interactividad entre el estudiante y sus docentes, sus compañeros de estudio y los materiales multimedia puestos a su alcance a través de la red INTERNET”, destacando que “Cierta número de esas actividades deben desenvolverse en la modalidad presencial” y restringiendo también su aplicabilidad al nivel postgradual de las universidades privadas plenas.

La normativa describe las características de la modalidad a distancia, indicando que sus “elementos componentes” son comunes a toda modalidad educativa y que la expresión “a distancia” debe entenderse como la referida a “los límites físicos del ‘campus’ universitario”, donde la relación de distancia entre estudiante y docente, está referida al hecho de que “el estudiante no tiene un profesor frente él” y al uso de textos programados, o módulos autoinstruccionales. Desde el punto de vista académico de la comunicación, la educación a distancia está basada en programas de enseñanza organizada en “módulos, televisión educativa, teleconferencias e Internet” y en el compromiso estudiantil de su cumplimiento.

Comparativamente, la modalidad virtual, tiene elementos comunes a toda modalidad educativa, definiéndose el medio virtual de enseñanza – aprendizaje, como un “entorno comunicacional de alta tecnología que se organiza y desarrolla mediante diversos programas (*software*) que simulan un espacio físico en una plataforma informática o campus virtual a la que acceden docentes y alumnos mediante el computador personal (personal computer, PC)”.

Por lo demás, como requisito de graduación de las modalidades “a distancia” y virtual” se establece únicamente el examen de grado y/o la tesis.

En cuanto a la capacidad para soportar estas modalidades, se exige que las instituciones educativas deben contar con “la infraestructura adecuada” y los “recursos de aprendizaje necesarios” para el funcionamiento de las actividades académica y administrativas, así como los recursos didácticos, el equipamiento tecnológico apropiado y otros servicios adicionales, para el desarrollo de las actividades académicas que aseguren un proceso de enseñanza de calidad.

Para la modalidad de enseñanza virtual, se exige, adicionalmente, la existencia de una “Infraestructura virtual” en la que se considera “una plataforma informática como base de un campus virtual completo”, el que como mínimo, debe ofrecer al usuario servicios -de

acceso a- Materiales multimedia de aprendizaje interactivo en línea (*on line*) “mediante un equipo personal de acceso a la red informática y al portal de la universidad”, así como correo electrónico en línea (*on line*) para el acceso directo a consultores, tutores y órganos de gestión o administración de la universidad”, además de acceso a servicios de “*chat*”, a la biblioteca virtual de la universidad y de bibliotecas virtuales “de otras universidades y centros nacionales y extranjeros”, amén de “Servicios de asistencia al estudiante, en línea (*on line*)”.

El Reglamento autoriza el establecimiento de convenios con universidades nacionales y/o extranjeras, para desarrollar conjuntamente las modalidades semipresencial y a distancia en el nivel de pregrado y “únicamente universidades extranjeras en la modalidad virtual” (sic).

En cuanto a las denominadas “Universidades Virtuales”, la Honorable Cámara de Diputados ha elaborado un Proyecto de Ley (PL-026/2008) que encomienda al Ministerio de Educación y Cultura y a las Prefecturas de Departamento “...la gestión, ejecución y asignación de recursos técnicos y económicos necesarios, para crear Universidades Virtuales, con capacidad de formación Técnica Superior y Licenciatura”. El proyecto mencionado ha sido dirigido en consulta a las universidades del Sistema, a través del CEUB.

El Proyecto de Ley Avelino Siñani, posiblemente a ser promulgada en fecha próxima señala como una de las Formas de atención del Sistema Educativo la “De participación: presencial, semipresencial, a distancia y virtual”, destacándolo en uno de los objetivos de la “Ecuación Alternativa y Especial”: “...Garantizar una educación de calidad a través de un currículo integral y diversificado que permita la transibilidad y articulación en igualdad de condiciones a la educación superior, en modalidades de atención presencial, a distancia y virtual”.

Procesos de evaluación y acreditación de las instituciones de educación a distancia.

Debido al carácter reciente de la incorporación de la virtualidad en la educación superior boliviana, no se han establecido procesos evaluación y acreditación de instituciones de educación a distancia.

Sin embargo, en algunas de las disposiciones para la evaluación y acreditación de las carreras e instituciones “clásicas” o “presenciales” se incluyen implícita o explícitamente consideraciones sobre empleo académico de recursos “propios de la virtualidad”

Presencia de proveedores internacionales y formas de inserción.

Algunas instituciones u organizaciones de educación superior (muchas de ellas no precisamente de naturaleza universitaria) publicitan ofertas de “programas a distancia” o “programas virtuales”, que –salvo excepciones–, por su carácter visiblemente mercantil, no han sido considerados para este ensayo.

Impulsores y restrictores de la educación a distancia en el país.

En criterio de varios de los académicos bolivianos, la educación a distancia tiene a la cooperación y vinculación internacional como su principal impulsores.

En un segundo grupo, se encuentran investigadores (académicos concientes de la importancia de impulsar a las instituciones de educación superior en este nuevo espacio, dada la inminencia de que, tarde o temprano, la “ola de la virtualidad mojará a todos”

Bolivia posee un marco legal normativo propicio para la educación a distancia a nivel superior.

El Gobierno ha incorporado las expresiones “virtual” y “virtualidad” en varios de sus instrumentos de política educativa y ha dado algunos pasos en este sentido, aunque a la fecha los hechos se han reducido a potenciar, fundamentalmente el nivel primario y secundario, con recursos informáticos (computadores). No se conocen de otros emprendimientos, como ser la formulación o proposición de algún modelo académico concreto y factible.

Algunas instituciones de educación superior se encuentra trabajando en el tema y se espera que, eventualmente y de no mediar mayores obstáculos, contribuirán a que la educación a distancia pueda pronto encontrar su camino en el Sistema Educativo Boliviano.

En criterio del autor, la causa principal de restricción de la educación a distancia en Bolivia radica en lo que Mark Prensky denomina la falta de una apropiada “migración digital” de la mayoría de los tomadores de decisiones institucionales.

Una segunda causal de restricción es la ausencia de una verdadera gestión académica institucional que propicie el abandono de los viejos patrones y modelos universitarios (ej: la denominada “uni-

versidad napoleónica”) y la aceptación de los retos y riesgos que trae aparejado todo cambio

La tercera causa del rezago académico en la adopción de la virtualidad como un recurso innovador y favorable de la mejora de la calidad de las instituciones de educación superior, es índole técnico y económico, que repercute en la precariedad y el elevado costo de la conectividad a las redes telemáticas, problema que, con seguridad se superará en la medida en que las demandas de su uso por las instituciones y población vayan creciendo y se apliquen las políticas de estado pertinentes y favorables para tales propósitos.

Tendencias y conclusiones generales.

Como corolario, es posible afirmar que el sistema universitario boliviano, que en las últimas dos décadas ha mostrado un resurgimiento y su voluntad de adecuarse a los cambios y desafíos de la “Sociedad del Conocimiento”, no logra resolver su “crisis” interna, pero, pese a las dificultades y restricciones que se anotan, el uso de los recursos de la virtualidad va creciendo en las instituciones de educación superior bolivianas. Ello se debe, en buena medida, a la creciente influencia de una población universitaria compuesta de “nativos digitales”. El recambio generacional y la “globalización del conocimiento” determinarán, seguramente en el corto plazo una reubicación académica y la modernización de nuestras casas de estudios superiores.

Debe sin embargo reconocerse que, de no mediar la oportuna y acertada participación de la totalidad de las instituciones del Estado, incluidos el Gobierno Central, el gobierno universitario, los académicos, profesionales, empresarios y sociedad civil en general, el desarrollo adecuado de la educación a distancia no alcanzará el ritmo demandado por la sociedad y que está impuesto por la modernidad

Referencias.

1. Padilla Omiste A. Diagnóstico de la Educación Superior Virtual en Bolivia. In: Silvio J, Rama C, Lago MT, al. e, editors. Tendencias de la Educación Superior Virtual en América Latina y el Caribe. México, D.F.: Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC/UNESCO); 2004. p. 85 - 111.

2. Padilla Omiste Á. Normativa para la Regulación de la Educación a Distancia en Bolivia. In: Mena M, Rama C, Facundo Á, editors. El Marco Regulatorio de la Educación Superior a Distancia en América Latina y el Caribe. Bogotá: Ediciones Hispanoamericanas Ltda.; 2008. p. 93 - 108.
3. Padilla Omiste A. Deserción en las Instituciones de Educación Superior a Distancia en Bolivia. In: VirtualEduca, editor. DESERCIÓN EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACION SUPERIOR A DISTANCIA DE LATINOAMERICA Y DEL CARIBE. Cochabamba: Observatorio de la Educación Virtual en América Latina de Virtual Educa; 2009.
4. 2009 [cited 21/09/2009]. Available from: <http://www.ine.gov.bo/indice/visualizador.aspx?ah=PC20412.HTM>.
5. Daza R R, Padilla O A, Roca U V. Informe de la Educación Superior en Bolivia. Editora "J.V." ed. Cochabamba, Bolivia: Facultad de Humanidades Ciencias de la Educación, Universidad Mayo de San Simón; 2008.
6. Castro Martínez E. Programa CONUIT – Cooperación Universitaria – Fortalecimiento del Sistema de Educación Superior y Formación Técnica Especializada en Bolivia
7. Curso de Postgrado a nivel de Especialidad en: PLANIFICACIÓN Y GESTIÓN DE LA INVESTIGACIÓN Y LA TRANSFERENCIA DE CONOCIMIENTO EN UNIVERSIDADES [Brochure]. In press 2008.
8. CINDA. Educación Superior en Iberoamérica Informe 2007. 2007 ed. Brunner JJ, editor. Santiago de Chile: Centro Interuniversitario de Desarrollo, CINDA; 2007.



EDUCACIÓN SUPERIOR A DISTANCIA EN BRASIL

Patricia Lupion Torres

Doctora en Medios y Conocimiento por la Universidad Federal de Santa Catarina. Directora de Educación a Distancia de la Pro Rectoría Comunitaria y Extensión de la Pontificia Universidad Católica do Paraná.
E-mail: patorres@terra.com.br

João Vianney

Doctor en Ciencias Humanas por la Universidad Federal de Santa Catarina. Consultor de Educación a Distancia.
E-mail: joao.vianney@yahoo.com.br

Jucimara Roesler

Doctora en Comunicación Social por la Pontificia Universidad Católica de Rio Grande do Sul. Directora de Educación a Distancia de la Universidad del Sur de Santa Carina. E-mail: jucimara.roesler@unisul.br

Introducción

La historia de los “medios” y su “domesticación pedagógica” en Brasil, traspasecen en el marco de sucesos institucionales aislados, muchas veces transitorios, algunos notablemente importantes. Un siglo de sucesos se revelaron lentamente, muy de acuerdo con la insipiente de políticas pasadas, además predominantemente extensionistas y después suplementarias en el campo de la educación a distancia, que determinaron muchas veces la formación de una visión prejuiciosa de esta modalidad de enseñanza.

Así, la educación a distancia tiene sus primeros registros legales en la realidad brasileña en la década de 1940, por medio de la Reforma Capanema, que se manifestaba con las primeras señales de flexibilización de los procesos de gerenciamiento de los estudios por los alumnos.

Inicialmente concentrada en iniciativas radiofónicas y a partir de la década de 1960, respaldada por los recursos televisivos, sin nunca haber abandonado la enseñanza por correspondencia, la educación a distancia evolucionó también en términos de su patrocinio. Al expandirse para la formalización y ampliación de sus ofertas, se concretizó bajo condiciones de asociaciones.

En el período de 1940 a 1970 los avances legales se restringieron a la legalización de esta modalidad en nivel de enseñanza suplementaria. La adopción de una política nacional específica constituye noticia sólo en el final de la década de 1980. Pero, su desdoblamiento en el ámbito de las universidades se traba por presión de la legislación y la administración federal, centralizadoras y bastante cautelares.

Los registros señalan etapas distintas en la historia de la EAD en el país e identifican claramente la década de 1990 como central para los intereses de investigación de este trabajo, más precisamente en el año de 1996, cuando por medio de la Ley de Directrices y Bases de la Educación, esta modalidad de enseñanza pasó a ser legitimada en la enseñanza superior.

Así, después de este marco reglamentario se tiene a partir de 1996, la expansión de la educación superior a distancia en territorio brasileño, con los primeros proyectos de licenciatura para atender a los dispositivos legales de formación de profesores. Estas experiencias pioneras posibilitaron el desarrollo de proyectos pedagógicos distintos que configuraron una variabilidad de modelos.

Este estudio presenta un breve rescate de la historia de los marcos legales y de los modelos de educación a distancia implementados en Brasil, de manera a relatar la consolidación de esta modalidad educativa en la enseñanza superior del país.

Una breve historia de la educación a distancia en Brasil

Hasta la segunda mitad de la década de 1990, la modalidad de Educación a Distancia (EAD) era en Brasil utilizada principalmente para ofrecer cursos libres por correspondencia, dentro del concepto de Educación abierta. Tales cursos profesionales en áreas técnicas,

eran ofertados por instituciones privadas de Educación no-formal, entre las cuales se destacaban el Instituto Monitor (1939) y el Instituto Universal Brasileño (1941), responsables por más de 3 millones de alumnos hasta el año 2000.

Más tarde, en las décadas de 1970 y 1980, fundaciones privadas y organizaciones no gubernamentales inician la oferta de cursos suplementarios a distancia, enfocados en la complementación de estudios en los niveles de Enseñanza Fundamental y de Enseñanza Media. Con estos cursos se ha formalizado la entrada en Brasil del modelo de teleeducación, con clases vía satélite complementadas por materiales impresos, en programas de tele-curso.

El crecimiento de la EAD en la enseñanza superior brasileña

El marco que reglamenta la Educación a Distancia en la enseñanza superior brasileña se funda en 1996, con la publicación de la Ley de Directrices y Bases para la Educación Nacional (LDB) que reconoce la EAD como modalidad válida y equivalente para todos los niveles de enseñanza.

Vale destacar que a pesar de que la publicación de la LDB haya ocurrido en diciembre de 1996, el primer curso de graduación ofrecido por la Educación a Distancia en Brasil data de dos años antes. Fue en 1994 cuando la Universidad Federal de Mato Grosso (UFMT) hace el primer examen de admisión de un curso a Distancia. Se trataba de una licenciatura de formación de profesores para actuar en las series iniciales de la Enseñanza Fundamental. En febrero de 1995 se inician las actividades de aprendizaje para los 352 alumnos clasificados en el examen de admisión (PRETTI, 1996)¹. Nació así con estos 352 alumnos, la enseñanza de graduación a distancia en el país.

El modelo desarrollado por la UFMT se firmó como matriz para la creación de cursos de licenciaturas a Distancia para las demás universidades federales y estaduais brasileñas y se encontraba estructurado en el uso de materiales impresos con mediación y tutoría presenciales en ciudades polo. Este modelo de la UFMT transcurre de una asociación firmada en 1992 con la Télé-Université du Quebec para preparar profesionales para actuar en Educación a Distancia.

1 PRETTI, Oreste. Inicios e Índicios de um Percurso. Cuiabá: UFMT - NEAD, 1996

En 1996 surgen los primeros cursos de maestría ofrecidos con el uso de videoconferencia, organizados por la Universidad Federal de Santa Catarina, con el objetivo de integrar la Universidad y las empresas con tecnología digital e interactividad completa en audio y video. Esa experiencia pionera influyó de manera significativa la Educación a Distancia en Brasil, teniendo en cuenta que formó una generación de gestores de EAD de diversas instituciones. En el período de 1994 a 1997, a partir de la experiencia de la UFSC muchas instituciones actuaron como pioneras en la investigación en EAD. Tales instituciones hicieron inversiones en la tecnología digital para crear ambientes virtuales de aprendizaje; establecieron metodología propia para formar y publicar contenidos, en apoyo a las actividades de multimedia, además de desarrollar logística para ofrecer cursos a Distancia en escala nacional. También crearon estrategias de gerenciamiento administrativo y abordajes pedagógicos para atender alumnos *on-line* en centrales remotas de monitoreo y tutoría, preparación de equipos y desarrollo de tecnología digital para lanzar los primeros cursos *on-line* del país. Las instituciones pioneras fueron la Universidad Federal de Santa Catarina; Universidad Federal de Pernambuco; Universidad Federal de Minas; Universidad Federal de Rio Grande del Sur; Universidad Federal de San Pablo; Universidad Anhembi Morumbi; Pontificia Universidad Católica de Campinas y el Centro Universitario Carioca.

En 1998 se inicia la oferta de cursos de postgrado *lato sensu* vía Internet, hecho que genera la expansión de esta modalidad en el país. El proceso de investigación en tecnología, desarrollo de contenidos y estrategias de mediación se intensifica y las instituciones pasan a buscar acreditación oficial para actuar en Educación a Distancia. Con el aumento de los procesos para obtener acreditación junto al MEC - Ministerio de Educación y proposición de cursos de grado por las instituciones acreditadas, en 2002 fueron registradas formalmente cuatro instituciones enseñanza con soporte de medios interactivos en los Consejos Estaduales de Educación y programas en proceso de conclusión de acreditación, con un total de 60 cursos activos, con la participación de 84.397 alumnos.

En el período de 2003 a 2007, ocurre significativo crecimiento de matrículas en la enseñanza universitaria en EAD, el aumento de número de instituciones que obtuvieron del Ministerio de Educación la acreditación para la oferta de cursos superiores a Distancia y también cursos de EAD en graduación, conforme se observa en la tabla 1, 2 y 3.

Año	Total	Pública			Privada	
		Federal	Estadual	Municipal	Particular	Comunitarias Confesionales Filantrópicas
2000	1.682	300	1.382			
2001	5.359	1.837	3.522			
2002	40.715	11.964	22.358		4.240	2.152
2003	49.911	16.532	23.272		7.439	2.668
2004	59.611	18.121	17.868		21.077	2.545
2005	114.642	15.740	37.377	1.398	53.422	6.705
2006	207.206	17.359	21.070	3.632	129.746	35.399
2007	369.766	25.552	67.275	1.382	183.906	91.651

Tabla 1 – Serie histórica: número de matrículas de EAD en graduación

Fuente: Censo de la Educación Superior

Año	Total	Pública			Privada	
		Federal	Estadual	Municipal	Particular	Comunitarias Confesionales Filantrópicas
2000	7	3	4			
2001	10	5	5			
2002	25	9	7		7	2
2003	38	14	8		13	3
2004	47	13	10	1	16	7
2005	73	15	10	2	26	20
2006	77	22	10	1	26	18
2007	97	34	13	1	30	19

Tabla 2 – Serie histórica: número de instituciones de EAD para cursos de graduación

Fuente: Censo de la Educación Superior, MEC, Inep y Directoría de Estadísticas y Evaluación de la Educación Superior

Año	Total	Pública			Privada	
		Federal	Estadual	Municipal	Particular	Comunitarias Confesionales Filantrópicas
2000	10	5	5			
2001	16	10	6			
2002	46	25	12		7	2
2003	52	25	11		13	3
2004	107	20	17	2	52	16
2005	189	25	41	7	78	38
2006	349	52	58	15	150	74
2007	408	105	24	19	157	103

Tabla 3 – Serie histórica: número de cursos de EAD en graduación

Fuente: Censo de la Educación Superior, MEC, Inep y Directoría de Estadísticas y Evaluación de la Educación Superior

En 2009 entre las 206 instituciones acreditadas, 157 tuvieron acreditación plena, o sea, para graduación y postgrado, 48 con acreditación plena experimental y 49 con acreditación parcial, apenas para postgrado *lato sensu* conforme se observa en la tabla 4.

Lato Sensu	49
Pleno	157
Pleno Experimental	48

Tabla 4 – Acreditaciones para EAD

Fuente: SEED/MEC - <http://siead.mec.gov.br>

CAPES - <http://www.uab.capes.gov.br>

En la tabla 5 se observa que hay una mayor concentración de instituciones acreditadas en las regiones Sur y Sudeste del país. Esta región también posee el mayor número de polos acreditados.

	IES	Polos	Polos UAB
Centro-Oeste	19	542	53
Nordeste	42	1.224	218
Norte	15	344	106
Sudeste	88	2.065	151
Sur	42	1.188	113
Totales	206	5.363	641

Tabla 5 – Acreditaciones para EAD **Fuente:** SEED/MEC

- <http://siead.mec.gov.br> - CAPES - <http://www.uab.capes.gov.br>

En 2008, el Censo de la Enseñanza Superior realizado por el Instituto Nacional de Investigaciones Educativas Anísio Teixeira (INEP), órgano vinculado al Ministerio de Educación, registraba ya el número de 761.000 alumnos matriculados apenas en cursos a Distancia.

2000	5.287
2001	5.359
2002	40.714
2003	49.911
2004	59.611
2005	114.642
2006	207.206
2007	369.766
2008	761.000
2009	1.000.000*

Tabla 6 - Variación de matrículas en EAD | * Estimativa

Fuente: INEP y SEED/MEC

En 15 años de historia – de 1994 a 2009 – tuvimos, desde la creación de la legislación en 1996, hasta la acreditación de instituciones, la autorización de cursos y la investigación académica generando modelos pedagógicos y tecnológicos, hechos que llevaron a la consolidación de la enseñanza superior a Distancia en Brasil, en el pasaje del siglo XX para el XXI.

Los modelos de EAD implantados en Brasil

Desde el inicio de la enseñanza a distancia universitaria en 1994 hasta los días de hoy se han consolidado en Brasil cinco modelos de referencia en EAD. Son ellos:

- » un modelo de tele-educación, con la transmisión de clases al vivo y vía satélite para todo el país;
- » un modelo de vídeo-educación, con la reproducción de clases pre-grabadas en teleaulas;
- » un modelo semipresencial, con una propuesta de interiorización universitaria que combinó la educación a distancia con la universitaria de polos regionales unidades presenciales de apoyo para acceso de los alumnos a laboratorios, bibliotecas, y salas de aula para realización de tutoría presencial en alianza con alcaldías municipales;
- » un modelo de universidad virtual, con una EAD caracterizada por el uso intensivo de tecnologías digitales para la entrega de contenidos y de actividades para los alumnos y para promover la interacción de estos con profesores, colegas y soporte técnico y administrativo. En este modelo las etapas presenciales son reservadas para la realización de exámenes, con las demás actividades siendo realizadas a distancia;
- » un modelo donde los alumnos de los cursos a distancia necesitan realizar etapas de permanencia regular en la institución, donde realizan no apenas pruebas, sino actividades en laboratorio, por ejemplo.

Así, en 15 años de historia, de 1994 a 2009, se percibe claramente la busca de proyectos pedagógicos centrados en escogencias metodológicas diferenciadas para la EAD por la universidad brasileña. Sin experiencia anterior en la modalidad a distancia las instituciones de enseñanza superior que buscaron esta nueva área de actuación tuvieron que rápidamente establecer el dominio instrumental para el uso pedagógico de diversas tecnologías, como muestra el cuadro a seguir:

Tecnología		Estrategia de uso desarrollada
1	TV por satélite	Producción y transmisión de teleaulas al vivo, con recepción simultánea y cobertura para todo el territorio nacional.
2	Video-aulas	Producción de clases pre-formateadas, para reproducción en sistema <i>broadcast</i> en red nacional o para reproducción en telesalas.
3	Impresos	Desarrollo de abordaje conceptual e implementación de la misma para el desarrollo y publicación de contenidos y actividades de aprendizaje para libros didácticos específicos para el uso en la educación a distancia.
4	Videoconferencia	Universitaria de lógica de uso educacional para sistemas bi e multidireccionales de interacción por audio y video, integrando múltiples espacios conectados al vivo, para realización de clases, conferencias y sesiones interactivas de defensas de tesis, disertaciones y monografías.
5	Telefonía	Uso de sistemas convencionales de telefonía para abastecimiento de atendimientos diversos a los alumnos, tales como secretaría, monitoría, tutoría, soporte administrativo y pedagógico.
6	Internet	Desarrollo de sistemas autónomos para uso como ambientes virtuales de aprendizaje y universitario, de abordajes metodológicos para la enseñanza-aprendizaje <i>on-line</i> u <i>off-line</i> , con la aplicación de las herramientas creadas o adquiridas.
7	Telefonía móvil	Hasta mediados de 2008 estaban en fase embrionaria los estudios brasileños para el uso educacional y aplicado a la educación a distancia de los recursos de telefonía celular y en otros dispositivos móviles.

Cuadro 1 - Tecnologías utilizadas por las IES brasileñas en la EAD en el período de 1994 a 2009.

Fuente: Vianney, 2008.

La elección de la Tecnología, la metodología adoptada, la forma de ofrecer tutoría a los alumnos, sea en carácter presencial, en modo remoto, o en sistemas híbridos contemplando las modalidades presencial o a distancia para atender a los alumnos resultó, por tanto, en la serie de las cinco vertientes con los distintos modelos de educación superior a distancia en Brasil. Esos modelos fueron desarrollados e implantados en el período de 1994 a 2009, tanto en universidades públicas como en universidades confesionales, privadas o comunitarias, como muestra el cuadro a continuación:

Modelo	Descripción	Instituciones
1 Tele-educación vía satélite	Generación y transmisión de teleaulas con recepción en franquías o telesalas. Soporte de tutoría presencial y <i>on-line</i> a los alumnos, con entrega de material didáctico impreso o en medio digital (CD) u <i>on-line</i> , vía Internet.	Eadcom/UNITINS; FTC; UNOPAR; UNIDERP; COC; UNIP; UNINTER; CESUMAR; Estácio; UNIMEP; UNISA, METODISTA; CLARETIANOS; CESUMAR.
2 Polos de apoyo presencial (semipresencial)	Atendimiento a los alumnos en locales con infraestructura de apoyo para clases y tutoría presencial y servicios de soporte como biblioteca, laboratorio de informática. Uso de materiales impresos de apoyo o de contenidos en medio digital (CD o <i>on-line</i>).	Instituciones do consorcio CEDERJ; UFMT; UnB; UFAL; UDESC; UFPR; UFSC; UFSP; UFOP; UDESC; e instituciones vinculadas al Programa Universidad Abierta de Brasil, del Ministerio de Educación.
3 Universidad Virtual	Uso intensivo de tecnologías de comunicación digital para la relación de los tutores con los alumnos y de estos entre sí con Bibliotecas digitales y envío a los alumnos de material didáctico impreso o digitalizado. Los tutores atienden remotamente a los alumnos a partir de la unidad central de la institución. Los locales de apoyo a los alumnos son utilizados apenas para realización de pruebas.	Universidades Católicas de PR; MG; DF y RS; UNISUL; FGV; AIEC; UFSC; UNIFESP; UNIS; NewtonPaiva; UNIVERSO; UnB; UFF; UNIFESP; UFPE; ANHEMBI; IESBE.
4 Vídeo-educación	Atendimiento a los alumnos en video-salas con equipamiento para reproducción de clases pregrabadas, material didáctico impreso como apoyo a las clases en video. Tutoría presencial y <i>on-line</i> .	ULBRA; Univ. Castelo Branco; UNIASSELVI; IESDE.
5 Unidad Central	Sistema donde la unidad central de la institución recibe regularmente la visita de los alumnos para actividades presenciales de prácticas de laboratorio. La tutoría es hecha de manera remota durante el período de oferta de las disciplinas de base conceptual.	Universidad Federal de Lavras. Algunas IES hacen uso de este modelo, como la UnB y la UNISUL, para realizar etapas en laboratorio en algunos cursos.

Cuadro 2 - Modelos de EAD estructurados y en funcionamiento en Brasil (1994 – 2009)

Fuente: Vianney, 2008.

Los resultados de las evaluaciones oficiales de los cursos de graduación a distancia

En Brasil la enseñanza superior sufre evaluaciones constantes por medio de mecanismos regulares de verificación de la calidad. Tales mecanismos garantizan las evaluaciones de las condiciones operacionales de las instituciones, las características en titulación y régimen de trabajo de los docentes, y también el status de aprendizaje de los alumnos matriculados. La reglamentación de estos procesos de evaluación está establecida en la Ley 10.861/2004, que instauró el Sistema Nacional de Evaluación de la Enseñanza Superior (SINAES). El Examen Nacional de Desempeño de Estudiantes (ENADE) es el instrumento específico para evaluar el desempeño de los alumnos. Tal instrumento es aplicado indistintamente en alumnos de cursos presenciales y en alumnos de cursos a distancia equivalentes. Como todos hacen la misma prueba, en las mismas fechas, locales, horarios y demás condiciones es posible comparar los desempeños alcanzados por los alumnos de las dos modalidades.

El profesor Dilvo Ristoff² sistematizó una comparación entre el desempeño de alumnos a distancia y de alumnos de enseñanza presencial del ENADE en los años de 2005 y 2006. Tal estudio fue publicado en septiembre de 2007 y demostró que el desempeño de los alumnos matriculados en los primeros semestres de cursos de graduación a distancia fue superior en 9 de 13 áreas evaluadas, comparativamente a los alumnos de cursos presenciales equivalentes. Apuntó también para un mejor desempeño de los alumnos a distancia, con una superioridad en 7 de las 13 áreas sometidas a los exámenes, cuando comparadas las notas obtenidas de alumnos matriculados en las fases finales de los cursos. Los dos cuadros a seguir presentan esos resultados. Se destaca que las flechas en la columna de la derecha apuntan los cursos donde los alumnos a distancia obtuvieron mejor desempeño:

2 Dilvo Ristoff actuó como director de evaluación y estadísticas de enseñanza superior del Instituto Nacional de Investigación y Estudios Educativos Anísio Teixeira (INEP) desde 2003 y hasta el inicio de 2008.

Curso	Presencial	A distancia
Administração	35,1	36,7
Biología	30,4	32,8
Ciências Contábeis	33,3	32,6
Ciências Sociais	38,4	52,9
Filosofia	29,8	30,4
Física	30,6	39,6
Formação de professores	41,0	41,2
Geografia	36,8	32,6
História	36,5	31,6
Letra	34,0	33,0
Matemática	29,8	34,0
Pedagogia	39,9	46,8
Turismo	43,1	52,3

Cuadro 3 – Alumnos ingessantes

Fuente: INEP y SEED/MEC

Curso	Presencial	A distancia
Administração	37,7	38,0
Biología	32,7	32,8
Ciências Contábeis	35,0	32,6
Ciências Sociais	41,2	52,9
Filosofia	32,5	30,4
Física	32,5	39,6
Formação de professores	42,8	41,5
Geografia	39,0	32,6
História	38,5	31,6
Letras	35,7	33,1
Matemática	31,7	34,2
Pedagogia	43,4	46,1
Turismo	46,3	85,3

Cuadro 4 – Alumnos ingessantes e concluintes

Fuente: INEP y SEED/MEC

Al divulgar los resultados, el profesor Dilvo Ristoff destacó que “a pesar de inúmeras experiencias bien sucedidas en otros países, la enseñanza a distancia continúa bajo fuego cruzado en Brasil, con el argumento de que va a empeorar la cualidad. Algunos hasta reconocen su efecto democrático, pero temen que traiga todavía más dificultades

a un sistema educacional con problemas. Los dos últimos Enades (2005 y 2006), mientras tanto, muestran que este temor es injustificado³”

El carácter inclusivo de la EAD en Brasil

Los datos proporcionados por la investigación del profesor Dilvo Ristoff realizada en la base de datos de los exámenes de ENADE en 2005 y 2006, demuestran características de diferenciación socioeconómica entre los alumnos de los cursos presenciales y de los cursos a distancia. Los datos mostraron que los alumnos a distancia son preponderantemente casados, tienen hijos, son menos blancos, más pobres, contribuyen en mayor proporción para el sustento de la familia, cursaron la enseñanza media mayoritariamente en escuelas públicas, tienen padre y madre con menor escolaridad en relación a los alumnos de los cursos presenciales, tienen menos acceso a la Internet en sus residencias y utilizan más los recursos de la red en el ambiente de trabajo, como muestra la Tabla a continuación.

Criterio / indicador	Alumno por EaD (En %)	Alumno presencial (En %)
01 Porcentaje de alumnos casados	52	19
02 Alumnos con 2 o más hijos	44	11
03 Color de la piel blanca	49	68
04 Renta familiar de hasta 3 salarios mínimos	43	26
05 Renta familiar encima de 10 salarios mínimos	13	25
06 Trabaja y ayuda a sustentar la familia	39	19
07 Es la principal renta de la familia	23	07
08 Padre con enseñanza media o superior	18	51
09 Madre con enseñanza media o superior	24	54
10 Tiene acceso a Internet	82	92
11 Usa la computadora en casa	55	72
12 Usa la computadora en el trabajo	65	53
13 Estudia más de 3 horas por semana	53	51
14 Cursó la enseñanza media en escuela pública	67	51
15 Cursó la enseñanza media en escuela privada	15	33

Tabla 7 - Perfil socioeconómico: Alumnos a distancia X Alumnos de la enseñanza presencial.

Fuente: ENADE en 2005 y 2006 (Investigación del profesor Dilvo Ristoff)

3 Dilvo Ristoff. Entrevista al periódico Folha de São Paulo, publicada el 10 de septiembre de 2007.

Los datos presentados por el prof. Dilvo Ristoff revelan el carácter mayoritariamente inclusivo de la educación superior a distancia en el país. Así, a La luz de estos hechos, que comparan los perfiles socioeconómicos de los alumnos de la EAD con los dos alumnos de enseñanza presencial de cursos equivalentes, se puede sin sombra de dudas afirmar la relevancia social el pionerismo de las instituciones que se lanzaron a implantar cursos superiores a distancia en el país.

El programa universidad abierta de Brasil

La Universidad Abierta de Brasil surge como iniciativa del Gobierno Federal como propuesta de inclusión social y educacional por medio de la Educación superior a distancia con la intención de democratizar, expandir e interiorizar la enseñanza superior pública y gratuita en el País, con el soporte de metodologías innovadoras de enseñanza.

La UAB fue creada en el año de 2006 por la Ley 11.273/06⁴, aprobada por el Congreso Nacional y sancionada por la Presidencia de la República y que dispone sobre la concesión de becas de estudio y de investigación para instituciones participantes de programas de formación inicial y continuada de profesores para la Educación básica, y que podrían ser ofertados en la modalidad a distancia. El referido programa estableció una política de remuneración para los equipos que hacen parte del proyecto oficial del Gobierno para subsidiar las actividades iniciales. El día 8 de junio de 2006 la Presidencia publicó el Decreto 5.800/06⁵, instituyendo el Sistema Universidad Abierta de Brasil - UAB, para el desarrollo de la modalidad de Educación a distancia en las instituciones de enseñanza superior públicas federales, estatales o municipales. En mayo del mismo año, el Decreto 5.773/06, dispuso sobre la reglamentación, supervisión y evaluación de instituciones de Educación superior y cursos superiores de graduación y secuenciales en el sistema federal de enseñanza⁶.

4 A Ley 11.273, de 6 de febrero de 2006, fue publicada en el Diario Oficial de la Unión de 7 de febrero de 2006.

5 El Decreto 5.800/06 fue publicado en el Diario Oficial de la União de 9 de junio de 2006.

6 El Decreto 5.773/06, de 9 de mayo de 2006, fue publicado en el Diario Oficial de la Unión de 10 de mayo de 2006.

El año de 2007 fue aprobada y sancionada la Ley 11.502/07, que indica para la enseñanza pública el uso conjugado de enseñanza presencial y a distancia en cursos para la formación inicial de profesionales de magisterio, y en este caso, la Educación a distancia es apuntada como modalidad preferencial para la Educación continuada de profesores. Los resultados de los esfuerzos en el área pública fueron la contratación de profesionales especialistas en Educación a distancia para integrar los cuadros de las institucionales federales de enseñanza superior, la implantación de 291 polos de apoyo presencial para el programa Universidad Abierta de Brasil, y cerca de 37 mil alumnos matriculados en los cursos ofertados por más de cincuenta universidades públicas, hasta agosto de 2008.

El programa UAB ofrece cursos de graduación (grado, licenciatura y tecnólogo), secuencial, postgrados *lato sensu* y *stricto sensu* prioritariamente orientados a la formación de profesores y administración pública. El funcionamiento de estos cursos a distancia a partir de una metodología de enseñanza con el apoyo de nuevas tecnologías son implementados por instituciones de Educación superior (universidades o CEFET) y que poseen como punto de apoyo presencial los polos localizados en municipios estratégicos, que en 2009 suman 651 polos distribuidos por el territorio nacional.

La legislación educacional brasileña de la educación a distancia

La Educación a Distancia como recurso para el aprendizaje tiene sus primeros registros oficiales y legales en la Ley Orgánica de la Enseñanza Secundaria, el Decreto-Ley 4.244/42, denominado Reforma Capanema. Los Artículos 91, 92 y 93 de este Decreto legitimaban la EAD como forma de realizarse los estudios sin la observancia de régimen escolar, pudiendo el estudio ocurrir de acuerdo con la particularidad de cada alumno. La legislación daba las primeras señales de flexibilidad en el gerenciamiento de los estudios. Al alumno era exigida la participación en exámenes públicos de suficiencia, con la misma exigencia y complejidad de las pruebas aplicadas a los alumnos regularmente matriculados en el sistema convencional de enseñanza, y contemplaba a los aprobados con la certificación equivalente.⁷

7 En las décadas de 1940 y de 1950 la expresión “Yo hago el Artigo 91” era utilizada por los alum-

En 1961, pasó a vigorar la Ley 4.024, que revocó la Reforma Capanema y que fue conocida como la primera Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDB). Por medio de este marco legal fueron instituidas reglas amplias para la Educación brasileña. En el cuerpo de esa Ley no se encuentran referencias a Educación a distancia, sea como modalidad, sea en relación al uso de recursos tecnológicos como instrumentos para potencializar la oferta educativa en el país. Sin embargo, el Artículo 99 de la referida Ley permitía, para mayores de 16 años, la realización de exámenes “madurez⁸” como forma de obtener la titulación de equivalencia al curso ginasial⁹, independiente de observación de régimen escolar; y a los mayores de 19 años, el mismo procedimiento para buscar la titulación de equivalencia al curso colegial¹⁰. El Artículo 104, sin hacer referencia directa a la modalidad educativa a distancia, permitía la organización en carácter experimental de cursos con metodología diferenciada, con flexibilidad curricular y de calendario.

En 1971, pasa a vigorar la Ley de Directrices y Bases de la Educación, Ley 5.692/71. Por la primera vez un texto legal pasa a hacer mención directa al uso de los recursos de comunicación para viabilizar la Educación a distancia en el País. El Artículo 25 de la Ley 5.692/71 indicaba textualmente la radio, la televisión y los materiales didácticos como instrumentos para promover la enseñanza de cursos suplementarios. Los Artículos 50 y 51 mencionaban la enseñanza suplementaria y los recursos de la EAD como estrategias de inclusión educacional. En esta Ley está explícita la mención de la Educación a Distancia como posibilidad de escolarización de la mano de obra ya empleada, apuntando para una acción integrada de los sistemas de enseñanza con empresas para la difusión de cur-

nos matriculados en los programas que conferían diploma para el ciclo ginasial.

- 8 De acuerdo con Menezes y Santos (2002), madurez es “el nombre del curso para la educación de la juventud y de adultos - y también rever la aprobación final del curso - que dio asignaturas del antiguo gimnasio y colegial, la Ley de Directrices y Bases de la Educación (LDB), 1961. Fijado en 16 y 19 años la edad mínima para el inicio de los cursos, respectivamente, de madurez y de madurez Gimnasial Colegio. Es necesario, mientras tanto, un periodo de dos a tres años para la conclusión de cada ciclo, esta exigencia posteriormente suprimida por el Decreto-Ley n ° 709/69. Eso sucedió porque la clientela de los exámenes de madurez fue formada, principalmente por autodidactas que estaban intentando completar la formación escolar en el ámbito de sus propias condiciones de vida y de trabajo. Para estas personas apenas estaban interesadas en la revisión.
- 9 A lo que se denominaba ‘curso ginasial’ en la LDB de 1961, corresponde en la LDB de 1996 el periodo de las cuatro últimas series de la Enseñanza Fundamental.
- 10 A lo que se denominaba ‘curso colegial’ en la LDB de 1961, corresponde en la LDB de 1996 a la Enseñanza Media.

sos suplementarios por Educación a distancia.

En 1996, entra en vigor la nueva Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional, Ley 9.394/96. Por la primera vez en la historia brasileña hay una mención legal de la Educación superior a distancia. La incorporación de la Educación a distancia con un Artículo específico en esta tercera LDBN es atribuida a la actuación del entonces senador Darci Ribeiro, defensor de la modalidad como recurso para la modernización y ampliación de acceso a la enseñanza superior en Brasil. En el Art. 80 se refiere que el “Poder Público incentivará desarrollar y vehicular programas de enseñanza a distancia, en todos los niveles y modalidades de enseñanza, y de Educación continuada”. Además del Artículo 80, la Educación a distancia es mencionada en otros tres artículos de esa ley. En el párrafo 4º. del Artículo 32 está la referencia al carácter suplementario para la EAD en la enseñanza fundamental. En el párrafo 3º del Artículo 47 de la Ley 9.394/96, anticipando el Artículo 80, está declarada la no obligatoriedad de frecuencia como característica propia a los cursos a distancia. En el Artículo 87 de la Ley 9.394/96, el párrafo 3º, recomienda el uso de la EAD para a inclusión educacional de jóvenes y adultos, y para la capacitación de profesores.

En 1998 pasa a vigorar el Decreto ministerial nº 301/98, que en su texto indicaba los procedimientos de acreditación para oferta de EAD¹¹. El Decreto 2.494/98 definió los criterios para la validación de los cursos a distancia en todos los niveles y modalidades, excluyendo, sin embargo, el nivel de postgrado *stricto sensu*. Durante la fase inmediatamente posterior a la publicación de los Decretos 2.494/98; 2.561/98; y del Decreto MEC 301/98, la Secretaría de Educación a Distancia (SEED) desarrolló sugerencias para la calidad de la Educación a distancia. Divulgados al final de 1998, estos requisitos, que no tenían fuerza normativa, servían para orientar instituciones sobre equipos técnicos, cuerpo docente, recursos tecnológicos, infraestructura, materiales didácticos y aspectos metodológicos a ser observados en la creación de los proyectos.

Los criterios de calidad fueron actualizados y pasaron a constar en los formularios de evaluación utilizados por el MEC, con los principales indicadores, descritos a continuación:

11 El Decreto MEC 301/1998 fue revocado y sustituido en 2004 por el Decreto MEC 4.361.

01	Integración con políticas, Directrices y patrones de calidad definidos para la enseñanza superior como un todo y para el curso específico;	06	Infraestructura de apoyo;
02	Diseño del proyecto: la identidad de la educación a distancia;	07	Evaluación de calidad continua y completa;
03	Equipo profesional multidisciplinar;	08	Convenios y asociaciones;
04	Calidad de los recursos educacionales;	09	Edicto e informaciones sobre el curso de graduación a distancia;
05	Comunicación/interactividad entre profesor y alumno;	10	Costos de implementación y mantenimiento de la graduación a distancia.

Cuadro 5 – Indicadores de calidad para la educación a distancia en la enseñanza superior¹²

Fuente: Vianney; Torres, 2008.

En 2001 inicia una serie de mudanzas en la legislación de la educación a distancia y que señalaron el escenario nacional de la oferta, de la reglamentación y de la supervisión de esta modalidad de enseñanza. Los actos oficiales que demarcan esta fase de la legislación sobre educación a distancia son los siguientes:

- » la Resolución 01/2001 de la Cámara de Enseñanza Superior del Consejo Nacional de Educación, estableció criterios para la oferta de cursos de especialización a distancia y para la validación en el país de diplomas obtenidos por estudios a distancia en instituciones extranjeras. Este acto revocó la Resolución CNE 01/1997;
- » el Decreto del MEC 2.253/01, sustituido en 2004 por el Decreto MEC 4.059/04, ambos direccionados a instruir sobre el uso de los recursos tecnológicos y de estrategias metodológicas de la EAD para la oferta de actividades de aprendizaje y de disciplinas a distancia para alumnos de cursos presenciales de graduación, limitando en hasta 20% de la carga didáctica para oferta por EAD;

¹² La primera versión de los indicadores de calidad para la educación a distancia fue sistematizada por Carmen Castro Neves, del equipo de asesores da SEED en 1998. Para ver el texto integral del documento sobre los indicadores de calidad, consultar la página de la Secretaria de Educación a Distancia, en el sitio del Ministerio da Educação www.mec.gov.br, Indicadores compilados en 25 de agosto de 2007.

- » el Parecer 301/2003, de la Cámara de Enseñanza Superior del Consejo Nacional de Educación, homologado por el MEC en agosto de 2004, y que firmó el entendimiento de que para la educación a distancia estaban asegurados derechos de la autonomía universitaria previstos en la Constitución y en la Ley 9.394/96, permitiendo acelerar la expansión de la EAD por medio de la apertura de nuevos cursos en las universidades y centros universitarios que ya estuviesen acreditados para EAD;
- » el Decreto del MEC 4.361/2004, que substituyó el Decreto 301/98 en la especificación de los procedimientos a ser cumplidos para la acreditación de instituciones para la oferta de enseñanza superior a distancia;
- » publicada en 15 de abril de 2004, la Ley 10.861/04¹³, que instituyó el Sistema Nacional de Evaluación de la Educación Superior – SINAES, fue indistinta en su texto en relación con la educación presencial y a la educación a distancia. Cumpliendo lo que determinaba ya la LDBN de 1996, no existiría procedencia en ocurrir tratamiento diferenciado entre las modalidades en relación con el rigor y al cumplimiento de las evaluaciones oficiales;
- » el 19 de diciembre de 2005, aparece el Decreto Presidencial 5.622/05¹⁴, que revocó los Decretos 2.494/98; y 2.561/98, y cambió la definición legal de Educación a distancia, migrando del concepto de estudios autónomos o de proceso de auto aprendizaje para un concepto vinculado a procesos de aprendizaje por mediación pedagógica conducida por profesores.
- » el Decreto 5.622/05 estableció una nueva definición para EAD; describió y disciplinó sobre las características de polos de Educación a distancia, entendidos como unidades descentralizadas (propias o con convenio) para el atendimento didáctico-administrativo de alumnos a distancia; autorizó la creación de cursos de maestría y doctorado a distancia, solicitando normas complementarias a la Coordinación de Perfeccionamiento de Personal de Nivel Superior (CAPES); e incorporó en esta instancia de la legislación el principio de la autonomía universitaria en la EAD.

13 La Ley 10.861 data de 14 de abril de 2004, con publicación en el D.O.U. de 15 de abril de 2004.

14 El Decreto 5.622 fue publicado en el D.O.U de 20 de diciembre de 2005. La redacción de diversos artículos de este Decreto 5.622/05 fue modificada el 14 de diciembre de 2007, con la publicación del Decreto 6.303/2007, tratando también de la reglamentación de la educación a distancia.

- » el Decreto 5.622 tornó también explícita la aplicación de la Ley del SINAES para la educación a distancia. El Artículo 16 del Decreto 5.622/05 dice que el sistema de evaluación de la Educación superior, en los términos de la Ley 10.861/04, se aplicaba integralmente a la Educación superior a distancia.
- » el Decreto 5.773/06, que fijó atribuciones y competencias administrativas para la actuación de la Secretaría de Educación a Distancia en el análisis y tramitación de procesos relativos a la Educación superior a distancia, y que hasta entonces estaban bajo gerenciamiento de la Secretaría de Enseñanza Superior (SESU) y de la Secretaría de Educación Media y Tecnológica¹⁵;
- » la edición por el Ministerio de Educación del Decreto Normativo n° 2/07, el 10 de enero de 2007¹⁶, disponiendo sobre nuevos y más exigentes procedimientos de regulación y evaluación para la oferta de Educación superior a distancia, principalmente en modelos basados en expansión por medio de polos;
- » la publicación de una nueva versión de los referenciales de calidad por la SEED;
- » la elaboración e implementación de nuevos formularios para utilización en etapas de acreditación institucional, autorización y reconocimiento de cursos, incorporando en estos instrumentos los indicadores señalados en los referenciales de calidad establecidos por la SEED;
- » la publicación del Decreto Normativo 40/07, que revoca y substituye el Decreto Normativo 02/07, y detalla procedimientos para la operacionalidad de procesos y procedimientos para la acreditación institucional, autorización y reconocimiento de cursos superiores a distancia en el sistema federal de enseñanza.
- » la publicación del Decreto 6.303/07, en diciembre de 2007, que modifica la redacción del Decreto 5.622/05 en la reglamentación de la Educación a distancia, y establece mecanismos de reglamentación semejantes a los anteriormente dispuestos en el Decreto Normativo 02/07.

15 En 2004 la Secretaría de Educación Media y Tecnológica (SEMTEC), pasó a la denominación de Secretaría de Educación Profesional y Tecnológica (SETEC).

16 El Decreto Normativo 02/07 fue publicado en la edición de D.O.U. de 11 de enero de 2007.

» el 12 de diciembre de 2007 el MEC publica el Decreto Normativo 40/07, que substituye el Decreto Normativo 02/07, e instituye un mecanismo llamado e-MEC para el gerenciamiento electrónico de informaciones relativas a los procesos de regulación de la educación superior en el sistema federal de educación. Además, el texto del Decreto 40/07 trata de las disposiciones comunes a los procesos de acreditación de institución y autorización de curso y de las disposiciones peculiares a los procesos de autorización y reconocimiento de curso; reglamenta el ciclo evaluativo y de las disposiciones peculiares a los procesos de reconocimiento de instituciones y renovación de reconocimientos de cursos y establece las disposiciones peculiares a los procesos de acreditación, autorización y reconocimiento para oferta de educación a distancia¹⁷.

Consideraciones finales

El desarrollo de la educación superior a distancia en Brasil generó nuevos procesos de organización, funcionamiento y gestión de las instituciones educacionales, pues al implementar los diferentes modelos de relacionamientos a distancia, experiencias diversas fueron siendo desarrolladas para viabilizar el estudio a distancia. Se destaca en este estudio, la acreditación de instituciones, la autorización de cursos, la investigación académica y el desarrollo de metodologías pedagógicas y tecnológicas para la enseñanza superior a distancia en Brasil. Los números presentados en este trabajo comprueban la expansión progresiva y la aceptación por el universo de estudiantes y profesores de esta modalidad de enseñanza en Brasil.

Referencias

ABRAEAD 2007 – Anuario Brasileiro Estadístico de Educación Abierta y a Distancia. Disponible en: <<http://www.abraEAD.con.br/anuario/anuario2007.pdf>>. Acceso el: 25 jun. 2008.

17 Decreto MEC 40/07, disponible en el sitio del Ministerio de Educación, consultado el 08 de agosto de 2008 en la dirección <http://uab.capes.gov.br/images/PDFs/legislacao/portarian40.pdf>

BRASIL. **Decreto n.º 5.773**, de 9 de mayo de 2006. Diario Oficial [da] União n.º 88, Brasília, DF, 10 may. 2006, Seção 1, p. 6.

BRASIL. **Ley Complementar n.º 95**, de 26 de febrero de 1998. Disponible en: <http://www.trt02.gov.br/geral/tribunal2/legis/LCP/95_98.html>. Acceso el: 16 jun. 2008.

BRASIL. **Decreto-Ley n.º 709**, de 28 de julio de 1969. Disponible en: <http://www.mp.pr.gov.br/institucional/capoi/cidadania/fundacoes/legisla/educ/00709_69.htm>. Acceso el: 22 jun. 2008.

BRASIL. **Decreto n.º 2.494**, de 10 de febrero de 1998. Disponible en: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/Leys/D2494.pdf>>. Acceso el: 7 jul. 2008.

BRASIL. **Decreto 2.561**, de 27 de abril de 1998. Disponible en: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/Leys/D2561.pdf>>. Acceso el: 25 jun. 2008.

BRASIL. **Decreto-Ley n.º 4.244**, de 9 de abril de 1942 (Reforma Campanema). Regula la enseñanza secundaria. Publicada en el D.O. el 10 de abril de 1942.

BRASIL. **Decreto n.º 5.622**, de 20 de diciembre de 2005. Disponible en: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/dec_5622.pdf>. Acceso el: 10 jul. 2008.

BRASIL. **Decreto n.º 5.800**, de 9 de junio de 2006. Disponible en: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5800.htm>. Acceso en: 15 jul. 2008.

BRASIL. **Ley n.º 4.024**, de 20 de diciembre de 1961. Fija las Directrices y Bases de la Educación Nacional. Brasília, DF, 28 dic. 1961.

BRASIL. **Ley n.º 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Fija las Directrices y Bases de la Educación Nacional. Brasília, DF, 1971.

BRASIL. **Ley n.º 9.394**, de 20 de diciembre de 1996. Fija las Directrices y Bases de la Educación Nacional. Brasília, DF, 1997.

BRASIL. **Ley n.º 10.861**, de 14 de abril de 2004. Instituye el Sistema Nacional de Evaluación de la Educación Superior – SINAES. Disponible en: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/Leysinaes.pdf>>. Acceso el: 21 jun. 2008.

BRASIL. **Ley n.º 11.273**, de 6 de febrero de 2006. Disponible en: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Ley/L11273.htm>. Acceso en: 10 jul. 2008.

BRASIL. **Ley n.º 11.274**, de 6 de febrero de 2006. Altera la redacción de los arts. 29, 30, 32 e 87 de la Ley n.º 9.394/96. Brasília, DF, 7 feb. 2006.

BRASIL. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Disponible en: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/portarias/Decreto_n_2-07_polo.pdf> Acceso el: 10 jul. 2008.

BRASIL. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. **Parecer CES/CNE n.º 301/2003**.

BRASIL. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. **Decreto n.º 301**, de 7 de abril de 1998. Disponible en: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/port301.pdf>>. Acceso el: 7 jul. 2008.

BRASIL. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. **Decreto n.º 2.253**, de 18 de octubre de 2001. Diario Oficial **[da] República Federativa do Brasil** n.º 201, Brasília, DF, 19 out. 2001. Seção 1, p. 18.

BRASIL. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. **Decreto n.º 4.059**, de 10 de diciembre de 2004. Disponible en: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/port4059-2004.pdf>>. Acceso el: 12 jun. 2008.

BRASIL. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. **Decreto n.º 4.361**, de 29 de diciembre de 2004. Disponible en: <<http://www2.mec.gov.br/sapiens/portarias/port4361.pdf>>. Acceso el: 7 jul. 2008.

BRASIL. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. **Decreto Normativo n.º 02**, de 10 de janeiro de 2007. Disponible en: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/portaria2.pdf>>. Acceso el: 12 jun. 2008.

BRASIL. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. **Resolución CNE n.º 1**, de 26 de febrero de 1997. Disponible en: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/Directrices_p0252-0255_c.pdf>. Acceso el: 2 jul. 2008.

BRASIL. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. **Resolución CNE/CES n.º 1**, de 3 de abril de 2001. Disponible en: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/Resolucoes/ces0101.pdf>>. Acceso el: 25 jun. 2008.

CensoEAD.BR – Relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil. Associação Brasileira de Educação a Distância. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2010.

GOMES, Álvaro Cardoso; GHIRALDELI JR, Paulo. **Distancia de la enseñanza a distancia**. O Estado de São Paulo, 29 nov. 2006. p. A1.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. "Madureza" (verbete). **Dicionário Interativo da Educação Brasileira** - EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2002. Disponível em: <<http://www.educabrasil.con.br/eb/dic/dicionario.asp?id=293>>. Acesso el: 31 jul. 2008.

PRETTI, Oreste. **Inícios e Indícios de um Percurso**. Cuiabá: UFMT – NEAD, 1996.

SPANHOL, Fernando J. **Critérios para avaliação institucional de pólos de Educação a distancia**. Florianópolis, 2007. (Tese de Doutorado). Universidad Federal de Santa Catarina. Disponível em: <<http://www.bu.ufsc.br>>. Acesso el: 15 jul. 2008.

TORRES, P; VIANNEY, J. (orgs.) **A Educação superior virtual na América Latina e no Caribe**. Curitiba: Champagnat, 2005.

TORRES, P.L. **Laboratório On Line de Aprendizaje**. Uma Proposta Crítica de Aprendizaje Colaborativa para a Educação. Florianópolis, 2002. (Tese de doutorado - PPGEP da UFSC). Disponível em: <<http://www.eps.ufsc.br>>.

TORRES, P.L. O Eureka e o Laboratório *On Line* de Aprendizagem. In: MATOS, E. GOMES, P. **Uma Experiência de Virtualização Universitária: O Eureka na PUCPR**. Curitiba: Champagnat, 2003.

VIANNEY, João; SILVA, Elizabeth; TORRES, Patrícia. **A Universidade de Virtual do Brasil**. Caracas: Unesco/Unisul, 2003.

VIANNEY, João. A experiência inovadora do laboratório de ensino à distancia da Universidad Federal de Santa Catarina. In: ESTEVES, A. P.; OLIVEIRA, G. D. (Org.). **Educação à distancia: experiências universitárias**. Rio de Janeiro: UERJ, Centro de Tecnologia Educacional, 2001

VIANNEY, João. Laboratório de ensino a distancia: um ambiente para trocas de aprendizagem. In: MAIA, Carmen (Org.). **EAD.br: Educação à distancia no Brasil na era da Internet**. São Paulo: Anhembi Morumbi, 2000.

VIANNEY, João. Universidad Virtual: a virtualização dos serviços acadêmicos no ensino presencial e a criação de um novo conceito para o ensino superior a distância. In: DURHAM, Eunice Ribeiro; SAMPAIO, Helena (Org.). **O ensino superior em transformação**. São Paulo: Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior: NUPES, 2001.

Footnotes

1 La primera versión de los indicadores de calidad para la educación a distância fue sistematizada por Carmen Castro Neves, del equipo de asesores da SEED en 1998. Para ver el texto integral del documento sobre los indicadores de calidad, consultar la página de la Secretaria de Educación a Distancia, en el sitio del Ministerio da Educación www.mec.gov.br, Indicadores compilados en 25 de agosto de 2007.



.....

LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN COSTA RICA. REALIDADES Y TENDENCIAS.

.....

José Luís Torres R.

Vicerrector Académico de la Universidad Estatal a Distancia (2003/ 2009). Historiador y Abogado. Autor de varios artículos sobre educación a distancia, historia y Derecho. Ha publicado dos libros: *Naranja y su historia*. EUNED. 2007. *Otilio Ulate: Su partido y sus luchas*. ECR. 1985. *Los Estudios Generales en la UNED, en autoría con Rafael Méndez Alfaro*. EUNED. 2009.

Thais Castillo Alfaro.

Candidata a Doctora en Innovación curricular. Facilitadora, ponente, asesora en Enseñanza de la Matemática, Currículo y Evaluación académica e Investigación. Publicaciones en evaluación de los aprendizajes, metodología y planeamiento en enseñanza de la matemática, evaluación de programas académicos, autoevaluación y acreditación. Asesora Académica Vicerrectoría Académica UNED. Costa Rica.

Introducción

La educación costarricense inicia en el S. XIX con la creación de la Casa de Estudios de Santo Tomás (1814) como escuela de primeras letras. En el año 1885 al asumir la Cartera de Instrucción Pública el Lic. Mauro Fernández se desarrolla las primeras acciones de organización de la educación a cargo del Estado. En la Ley General de Educación Común (1886), resultante de la reforma educativa “*gestada por el Licenciado Mauro Fernández y sus colaboradores*”, para María Eugenia Dengo se expone una educación propiciadora de la “*filosofía democrática*”⁶.

6 Emma Gamboa mencionada en el artículo *La Educación*, por su referencia a la Reforma educativa

En ella se define a la enseñanza primaria con un currículum organizado por grados, una división territorial que crea los “distritos escolares”, la reforma de la educación secundaria bajo la gestión estatal; un sistema educativo integral al incluir todos los componentes constitutivos e integrado al establecer la continuidad orgánica desde el nivel preescolar hasta el nivel superior.

En Costa Rica el desarrollo socio-económico ha estado vinculado con la educación. La educación comprometida con el progreso del país, ha pasado para Dengo (2004)⁷ por la influencia de la ideología liberal, donde se le imprime a la educación una función social; con la influencia de las ideologías social cristiana y social demócrata, se efectúa la democratización o socialización de la educación. Con la influencia de la corriente neoliberal, se ha dado un esfuerzo por la modernización de la educación, incorporando tecnologías (informática) y el avance hacia la sociedad del conocimiento.

A diferencia de otros países latinoamericanos el papel hegemónico de la Iglesia Católica no fue preponderante en la fundación de universidades, a excepción de la Universidad de Santo Tomás que se fundó en 1843 con un ciclo de vida muy corta (45 años) pues se clausuró en 1888, por parte de los grupos oligárquicos que la consideraban una amenaza para su statu quo⁸ declarando su obsolescencia, para mantener solo la Facultad de Derecho. La enseñanza superior estatal en Costa Rica en el siglo XX puede ser comprendida en tres grandes momentos, según nos indica Francisco A. Pacheco⁹: “ a) Una primera etapa de impulso hacia la convergencia hasta 1939, b) Una etapa de maduración de la convergencia de 1940 a 1956 y, c) La etapa de convergencia plena de 1957 a 1970.”

En el año 1935, cuando visita el país la Misión Chilena encabezada por el Rector de la Universidad de Chile Lic. Luís Galdámez, se hace un intento por organizar una universidad y se presenta un proyecto de ley, que servirá en los años 40 para la creación de la Uni-

del Licenciado Mauro Fernández.

7 Dengo, O., M.E. (2004) *La educación*. En el Libro Costa Rica en el Siglo XX, Tomo I, editado por EUNED 2004.

8 Ya para 1919 existían en el país varias facultades las cuales conservó hasta 1939: Derecho, Farmacia, Cirugía Dental, Ingeniería, la Escuela de Bellas Artes. La Escuela Normal de Costa Rica (1914) situada en Heredia, creada con el propósito de formar maestros para la enseñanza primaria. En 1926, la Escuela Nacional de Agricultura, sin embargo, no se tuvo la visión de darle unidad a estas Facultades y formar una universidad.

9 Pacheco, Francisco Antonio (2004) *La educación superior. Costa Rica en el siglo XX*. En el Tomo I. EUNED. San José, 2004. Pág. 91.

versidad de Costa Rica. Esta propuesta Chilena estaba imbuida de la Reforma de Córdoba de 1919, depurada del radicalismo independentista tardío de cara a Europa y de su arte revolucionario.¹⁰

Es quizás en la segunda etapa, donde se logra conformar un núcleo de intelectuales interesados en fortalecer a la Universidad de Costa Rica – abre sus puertas en marzo de 1941- como primera opción de educación superior pública que viene a democratizar esta modalidad de enseñanza.

A partir de las década del 70, surgen diversos movimientos sociales en el país que presionan por una mayor cobertura y democratización al acceso de la educación superior. Los cambios sociales y políticos ocurridos en el país, con la Guerra Civil de 1948, conforman un nuevo modelo de desarrollo económico formando una naciente clase media que reclama el acceso no solo a la educación secundaria sino otras oportunidades de enseñanza superior. Se da un crecimiento significativo del Estado en varias actividades esenciales: electricidad y telecomunicaciones, salud pública, educación, desarrollo agro exportador, creciente desarrollo industrial, entre otros. De una sociedad muy cerrada se transita hacia un espectro social más amplio, en el cual la educación va a ocupar un papel muy importante como mecanismo de movilidad social.

Las corrientes ideológicas que mueven el mundo de la guerra fría permean la universidad costarricense y en adelante y para siempre las relaciones entre las universidades y el Estado, si se prefiere - la sociedad- serán distintas.¹¹ El país vive en los años setentas del siglo XX, una transición en su estilo de desarrollo, la universidad se convierte en la piedra angular para construir los grupos dirigentes del nuevo Estado intervencionista, pero también desempeñará un papel clave para la construcción de nuevo conocimiento, la investigación, la acción social universitaria, y también el derecho a la crítica, a la disidencia de criterios y cierto compromiso social con los sectores deprimidos de la sociedad.

La educación superior: políticas y entidades rectoras

Mediante Ley N° 1362 en el año 1951 se crea el Consejo Superior de Educación –CSE- como el órgano responsable de orientar y dirigir el sistema educativo costarricense en todas las modalida-

10 Pacheco, op. Cit. Pág.100

11 Ibid.; pág.93

des que se imparte en Costa Rica, con excepción de la educación superior. Es en la Carta Magna¹² donde se establece la naturaleza y la forma de financiamiento de la educación. Define que “La educación pública será organizada como un proceso integral correlacionado en sus diversos ciclos, desde la preescolar hasta la universitaria” (Art. 77, Constitución Política). En la legislación nacional en el Título VII de “La educación y la cultura”, se otorga para la educación pública un valor no menor del 6% del producto interno bruto. La educación general básica es gratuita y obligatoria y, se propicia la facilitación de los estudios superiores, a quienes no cuenten con los recursos para hacerlo, mediante el otorgamiento de becas y otros aportes.

El Ministerio de Educación Pública –MEP- en su Ley Orgánica N° 3481, 1974 instituye que “es el órgano del Poder Ejecutivo en el ramo de la Educación y la Cultura, a cuyo cargo está la función de administrar todos los elementos que integran el ramo, para la ejecución de las disposiciones pertinentes del Título VII de la Constitución Política, de la Ley Fundamental de Educación, de las leyes conexas y de los respectivos reglamentos”.

Organismos de coordinación de la educación superior pública.

A la luz del establecimiento de un Convenio de Coordinación de la Educación Superior el 4 noviembre de 1974, firmado por los Rectores de las universidades públicas se crean los organismos que coordinan la educación superior integrado por el Consejo Nacional de Rectores –CONARE- y un órgano técnico, la Oficina de Planificación de la Educación Superior -OPES- Se creó también, una Comisión de Enlace entre las universidades estatales y los Poderes del Estado, integrada por los Ministros de Educación, de Hacienda, de Presidencia, de Ciencia y Tecnología y los Rectores de CONARE. (Cabrera, 2007) En CONARE se regulan aspectos de coordinación para el ejercicio conjunto de la autonomía universitaria en diversos ámbitos. La OPES es la encargada de elaborar el Plan Nacional de Educación Superior Universitaria Estatal –PLANES-. La Comisión de Enlace es la encargada de promover la creación y distribución de rentas con destino global a la educación superior y la distribución de ellas.

12 Constitución Política, aprobada en 1949 que, con algunas reformas sigue vigente.

Un nuevo Convenio (20 de abril de 1982) crea otra instancia, el CONARE Ampliado formado por los rectores integrantes de CONARE, un miembro de cada una de las instituciones firmantes seleccionado por los cuerpos colegiados de cada universidad, el Ministro de Educación, un representante estudiantil, el Director de OPES, éste sin derecho a voto. El Convenio de Coordinación de la Educación Universitaria Estatal de Costa Rica, se consigna en cuatro capítulos, el I Los Organismos de coordinación de la Educación Superior Universitaria Estatal, el II Régimen Superior de la Educación Universitaria Estatal, el III Financiamiento de la Educación Superior Universitaria Estatal en el IV Otras Disposiciones.

Diferentes Convenios se han establecido en el marco de CONARE como una forma de articular la gestión en la educación superior. A modo de ejemplo: el convenio de préstamo inter-bibliotecario (16 abril, 1985) el cual aporta beneficios al facilitar la conformación de alianzas con redes regionales; el Desarrollo de Sedes regionales interuniversitarias en la Educación Superior Universitaria Estatal de Costa Rica (1 septiembre, 1988) el cual facilita el desarrollo de una oferta coordinada en las comunidades rurales y la ampliación de la cobertura de las diferentes regiones del país; más reciente (22 septiembre, 1997) es el Convenio de Articulación y Cooperación de la Educación Superior Estatal de Costa Rica, el cual busca “las mejores relaciones de coordinación y cooperación entre las instituciones involucradas” (Romero, 2008) e integran un Consejo de Articulación constituido por las autoridades de cada una de las instituciones signatarias y coordinado por OPES-CONARE. Estos Convenios facilitan desde el análisis de temas y el desarrollo de actividades conjuntas en la educación superior, de interés institucional y nacional, con el establecimiento de Comisiones¹³ generadas a la luz de las solicitudes de los Vicerrectores de Extensión, Docencia e Investigación, hasta el reconocimiento de los Estudios Generales (entre las universidades públicas), como el reconocimiento de estudios y títulos de los Colegios Universitarios a aquellos estudiantes que optan por continuar estudios en alguna carrera afín de las universidades públicas.

El Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior –SINAES- creado por CONARE entra en vigencia en el mes de julio de 1999 y, en el año 2002 mediante la Ley 8256, se le declara como

13 Integradas por los representantes de las cuatro universidades públicas y coordinada en forma rotativa anual, según corresponda a la coordinación de CONARE

órgano oficial de la acreditación de la calidad de las carreras y programas universitarios en el país. Al SINAES se adscriben las cuatro universidades públicas: UCR, ITCR, UNA, UNED y cuatro privadas: Universidad Latina de Costa Rica, Universidad Interamericana, Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología y la Universidad Veritas, para contar al 2009¹⁴ con ocho universidades privadas. El SINAES establece convenios de coordinación con el Colegio de Ingenieros y Arquitectos. Es miembro de la Red Internacional de Agencias de Acreditación de la Educación Superior y en el año 2008 se acredita con el Consejo Centroamericano de Acreditación –CCA-

Organismos de regulación de la educación superior privada

El Consejo Nacional de la Educación Superior Privada -CONESUP-, creado mediante la Ley No. 6693, diciembre de 1981, funciona adscrito al Ministerio de Educación Pública- MEP-, con el propósito de autorizar la creación de las universidades privadas y regular su funcionamiento, según los requisitos establecidos por Ley y el respectivo Reglamento. Es el organismo encargado de la autorización para el funcionamiento de las instituciones, de las escuelas y carreras (previo estudio de OPES), así como sus modificaciones; las tarifas de matrícula y costos de los cursos, la nomenclatura de grados y títulos, entre otros, atendiendo a una educación universitaria de excelencia. Es el ente encargado de dar seguimiento a lo autorizado y de estimular a la autoevaluación mejoramiento y la acreditación de las carreras ante los sistemas nacionales de acreditación.

La Asociación Unidad de Rectores de Universidades Privadas de Costa Rica –UNIRE- constituida en asambleas del 17 de noviembre de 1998, por 24 rectores de universidades privadas para, entre otros: fomentar la colaboración, defender y garantizar la libertad de enseñanza, promover sistemas de acreditación de las carreras, hacer valer y defender los intereses de las universidades privadas frente a otras entidades, tanto públicas como privadas. Al 2008 están afiliadas 37 universidades privadas.

El Sistema de Acreditación de la Enseñanza Superior Universitaria Privada de Costa Rica, - SUPRICORI- creado por UNIRE como

14 Informe del SINAES actualizado al 15 de mayo en <http://www.sinaes.ac.cr>

un órgano más de la Asociación entre cuyos objetivos se anotan¹⁵ el de “contribuir al mejoramiento de la calidad de las carreras que se ofrecen en las universidades privadas y el de propiciar la confianza de la sociedad costarricense en la educación superior privada”, al someterse en forma voluntaria al proceso de acreditación ante el Consejo de Acreditación, aún sin estar representadas en UNIRE. Los esfuerzos realizados han dado a la fecha pocos frutos por consolidar este Sistema de acreditación.

La Federación de Colegios Profesionales –FECOPROU- constituida según Ley de la República por los colegios profesionales universitarios, actualmente 28 afiliados, cuyos objetivos se orientan, entre otros a cooperar con las universidades e instituciones públicas en el desarrollo de actividades profesionales, estimular el desarrollo científico, técnico y social del país.

En Costa Rica, se “autoriza” la apertura de las instituciones de educación superior por diferentes organismos según se trate de las instituciones públicas, privadas o internacionales. A las instituciones públicas se les autoriza por parte de la Asamblea Legislativa de la República mediante una Ley Orgánica propia; a las instituciones privadas por el Consejo Nacional de Educación Superior Universitaria Privada –CONESUP- mediante un acuerdo propio para cada una de ellas y a las universidades internacionales mediante una Ley de la Asamblea Legislativa de la República, que aprueba el convenio constitutivo. También se “autoriza” la oferta de las carreras que ofrece cada institución por parte de CONESUP si se trata de universidades privadas y del Consejo Nacional de Rectores –CONARE- si se trata de las universidades públicas; a excepción de las instituciones internacionales las cuales tienen potestad de establecer su oferta. Los grados y títulos que otorgan las instituciones habilitan para el desempeño profesional. Los que otorgan las universidades extranjeras o internacionales conllevan previamente, un trámite de reconocimiento y equiparación.

Instituciones, matrícula.

La educación superior en Costa Rica la conforman un conjunto de instituciones públicas universitarias y no universitarias financiadas por el Estado Costarricense. La educación superior no

15 Reglamento de SUPRICORI, aprobado por la Asamblea de UNIRE.

universitaria surge en Costa Rica, inspirada en los “community colleges” como respuesta a aquellas comunidades que ven frustradas sus aspiraciones por contar con universidades. La Ley 6541 aprobada en 1980, les otorga el carácter de educación superior – parauniversitaria- con carreras cortas de dos a tres años. El requisito de ingreso es la aprobación de la educación secundaria. Esta Ley regula su creación y funcionamiento.

Recientemente varios Colegios Universitarios¹⁶ estatales: el Colegio Universitario de Alajuela, el Colegio Universitario de Puntarenas, el Colegio Universitario del Riego y el Desarrollo del Trópico Seco-CURDTS-, la Escuela Centroamericana de Ganadería -ECAG-, conformaron la quinta Universidad Pública: La Universidad Técnica Nacional -UTN-, creada por ley de la República N° 8638 publicada en La Gaceta el 4 de junio de 2008 con el fin de dar atención a las necesidades de formación técnica que requiere el país, en todos los niveles de educación superior. También se sumó a la UTN, el Centro de Investigación y Perfeccionamiento para la Educación Técnica –CIPET-. Dos Colegios Universitarios decidieron no adherirse a esta Universidad, el Colegio Universitario de Limón y el Colegio Universitario de Cartago.

En un rango de educación técnica equiparable en alguna medida a los Colegios Universitarios, debemos de mencionar al Instituto Nacional de Aprendizaje -INA-, que cumple un papel muy importante en la capacitación y formación de personal técnico especializado para el sector industrial y en otras áreas estratégicas para el país como la enseñanza del inglés, el turismo y otras. El INA es una entidad autónoma creada por la Ley N° 3506 del 21 de mayo de 1965 y reformada por su Ley Orgánica N° 6868 del 6 de mayo de 1983, y entre otros de sus objetivos está el desarrollar acciones de formación y capacitación dirigidas a mejorar la productividad y competitividad de las empresas, de los jóvenes y de los trabajadores en general de los diferentes sectores de la economía social, mediante programas de desarrollo tecnológico, reconversión productiva, aseguramiento de la calidad; con miras a hacer frente a las exigencias de la globalización y la apertura de los mercados.

16 Estos Colegios Universitarios se encuentran ubicados en alguna de las Provincias del país de ahí que llevan su nombre: Colegio Universitario de Alajuela-CUNA-, Colegio Universitario de Cartago-CUC-Colegio Universitario de Puntarenas-CUP, Colegio Universitario de Limón-CUNLIMÓN-.

Las otras instituciones que conforman la educación superior son las universidades públicas a las cuales se les otorga (Art. 84, Constitución Política) independencia funcional y plena capacidad jurídica para adquirir derechos y contraer obligaciones y se les garantiza el financiamiento (Art. 85, Constitución Política), con la reforma a este artículo en el año 1976, al crear el Fondo Especial para el financiamiento de la Educación Superior Estatal -FEES- con la condición de la presentación de un plan nacional de la educación superior quinquenal, elaborado por el equipo coordinador de la Educación Superior Universitaria Estatal. Es en el Art. 87 que se menciona la libertad de cátedra como principio fundamental de la enseñanza universitaria.

Las universidades otorgan múltiples oportunidades de formación profesional y grados académicos que reflejan influencias tanto de los sistemas universitarios europeos como de los norteamericanos.

La primera universidad creada es la Universidad de Costa Rica, mediante la Ley de la República N° 362 del 26 de agosto de 1940 como el único centro de educación superior, en la cual se establecen nuevas escuelas y, durante casi 20 años (1941 a 1960) se consolida y funda sedes regionales. Actualmente cuenta con seis sedes: Occidente (San Ramón), Limón, Atlántico (Turrialba), Pacífico (Puntarenas, Golfito) y Guanacaste (Liberia).

Al inicio de la década del 70, era un hecho real que existía en el país una gran presión demográfica y política, Costa Rica había alcanzado un gran crecimiento demográfico que la puso en los primeros lugares en el mundo, en materia de reproducción humana. Con mejores índices de desarrollo humano, había mucha presión por la educación superior. Así surge la necesidad de crear el Instituto Tecnológico de Costa Rica -ITCR- con sede en la ciudad de Cartago en 1971, con la misión de ofrecer carreras en el área de la tecnología, en especial Ingenierías. Era obvio que el emergente sector industrial, clamaba por la formación de profesionales en estas áreas, motivado por el modelo sustitutivo de importaciones y a la incorporación de Costa Rica, al mercado común centroamericano en 1963. Es indudable que el ITCR, ha cumplido a cabalidad su misión de contribuir al desarrollo integral del país dentro de pautas de excelencia académica.

La otra universidad pública que surge en la década del 70, fue la Universidad Nacional aprobada en febrero de 1973.

“En lo que atañe a la organización interna, la Ley no aporta grandes novedades desde el punto de vista jurídico. Heredera de la tradición que había establecido la Universidad de Costa Rica, que se emparenta con los principios de Córdoba y del liberalismo liberal clásico, esta nueva universidad será autónoma y contará con representantes estudiantiles. Lo que sí representa un cambio importante es la inclusión de un nuevo principio: “Estará integrada y coordinada con el Sistema Nacional de Educación Superior. Este “sistema” no existía aún, pero al incluirlo en el texto legal se inducía a crearlo”.¹⁷

Sistema que se conformaría con el nombre de Consejo Nacional de Rectores –CONARE- en 1977, se estaba previendo también un sistema más equitativo de fondos entre las tres universidades públicas. Actualmente la Universidad Nacional posee más de 90 carreras, cuenta con varias Sedes Regionales y recién viene incursionado en el aprendizaje en línea a través del Programa UNA Virtual.

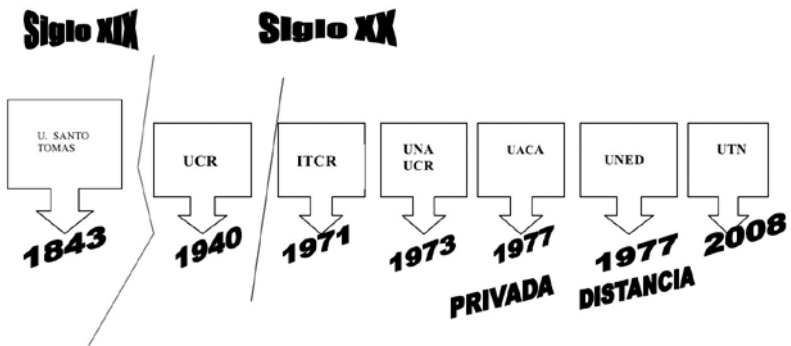
A pesar del gran esfuerzo del Estado costarricense por abrir nuevas oportunidades a los jóvenes egresados de la educación secundaria, esto no era suficiente. El Presidente Lic. Daniel Oduber (1974-78), y su Ministro de Educación Pública Lic. Fernando Volio Jiménez, consideraban que la Universidad estatal estaba muy centrada en el Valle Central, el asiento de las principales ciudades del país. Después de un viaje a España, el Lic. Fernando Volio, quedó muy impresionado por la UNED de aquel país y vino dispuesto a crear una institución similar. Esto lo llevó a observar otras instituciones de enseñanza superior a distancia, especialmente la Open University de Gran Bretaña. El proyecto de Universidad tendía a incorporar los nuevos medios de comunicación social en el proceso de enseñanza – aprendizaje, tales como la unidad didáctica y el uso de la radio y la televisión, para evitar el desplazamiento de los estudiantes.

El señor Ministro creó una Comisión especial¹⁸, la cual cumplió su cometido y el proyecto de ley se convirtió en la Ley N° 6044,

¹⁷ Pacheco, Op.cit; pág. 134

¹⁸ Integrada por Oscar Aguilar Bulgarelli, Chéster Zelaya, Enrique Góngora y Mauro Murillo.

el 22 de febrero de 1977. La universidad nace con un carácter autónomo similar a las otras tres universidades públicas existentes. El artículo 1 y 2, le definen bien su naturaleza jurídica: “se especializará en la enseñanza a través de los medios de comunicación social” y tendrá dentro de sus fines el de incorporar, en la Educación Superior con métodos idóneos y flexibles, a quienes no hubieran podido acceder al sistema universitario convencional o presencial. El texto introduce los conceptos de perfeccionamiento y formación permanente de los habitantes, temas que empiezan a tener mucha importancia en el campo académico. En esta nueva frontera del desarrollo de la educación superior, emerge con fuerza la primera universidad privada del país en el año 1977 la Universidad Autónoma de Centro América -UACA- como una respuesta al pensamiento neoconservador en el país, que veía con cierta preocupación los cambios sociales dramáticos en algunos países de América Latina: Cuba, Chile, Nicaragua, El Salvador, Guatemala, entre otros. Esta primera cimiento de la educación superior privada hace que otros sectores de clase media, basado en el principio constitucional de la libertad de enseñanza lo encuentran compatible con la libertad de comercio y fomenten la creación de otras universidades privadas para alcanzar la cifra actual de cincuenta, reconocidas por el órgano competente a nivel nacional, el Consejo Nacional de Educación Superior Privada -CONESUP-



En los últimos años, con la creación del Fondo del Sistema¹⁹ -FS- en el año 2004, se fortalece la construcción y el desarrollo la educación superior universitaria, en la oferta de carreras conjuntas,

¹⁹ Creado a partir de la nueva negociación realizada entre universidades públicas y el gobierno sobre el Fondo del Sistema para la Educación Superior.

de la implementación de tecnologías de la información, entre otros proyectos tanto a nivel articulado como independiente en cada universidad. Empieza a desarrollarse una iniciativa de los Rectores que integran CONARE, quienes conciben el establecimiento de un espacio de intercambio académico ínter universitario para realizar una oferta académica de acuerdo con los intereses y las necesidades de la Provincia de Alajuela, donde ubica su sede, con el máximo aprovechamiento de los recursos disponibles en las universidades públicas. Es la Sede Interuniversitaria de Alajuela -SIA- inaugurada el 30 de abril del 2007 e integrada por la Universidad de Costa Rica -UCR- la Universidad Nacional -UNA- el Instituto Tecnológico de Costa Rica -ITCR- y la Universidad Estatal a Distancia -UNED- en cuyo recinto se ha laborado hasta el año 2009. Se proyecta un traslado paulatino y programado a partir del año 2010 a una sede más amplia, con una oferta de 10 carreras de grado, 13 programas de posgrado y 14 programas de educación continua.

Para el Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior -SINAES- existe una educación transfronteriza entendida como “toda actividad de enseñanza - aprendizaje en la cual los estudiantes están en un país diferente (país huésped) de aquel al que pertenece la institución proveedora (país proveedor)”²⁰. Desde esta perspectiva universidades costarricenses ofertan en otros países algunos programas aprobados²¹ o los ofertan en forma conjunta con otras universidades extranjeras; o universidades extranjeras ofertan carreras y otorgan los títulos²² en Costa Rica. Otra forma de esta educación transfronteriza es la que se brinda por medio de programas virtuales, previamente aprobados en el país por los órganos competentes, a los estudiantes fuera del país. También se encuentran universidades privadas que operan en el país mediante acuerdo de franquicia.

Otras instituciones en Costa Rica ofrecen formación especializada y otorgan solo grados de Maestría y Doctorados como lo son: El Centro Agronómico Tropical de Investigación y Enseñanza -CATIE-, ubicado en Turrialba, Cantón de la provincia de Car-

20 El Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior -SINAES- es la Agencia acreditadora de la calidad académica respaldada por Ley de la República.

21 Los órganos competentes de aprobación en el ámbito de la educación superior nacional son CONARE y CONESUP.

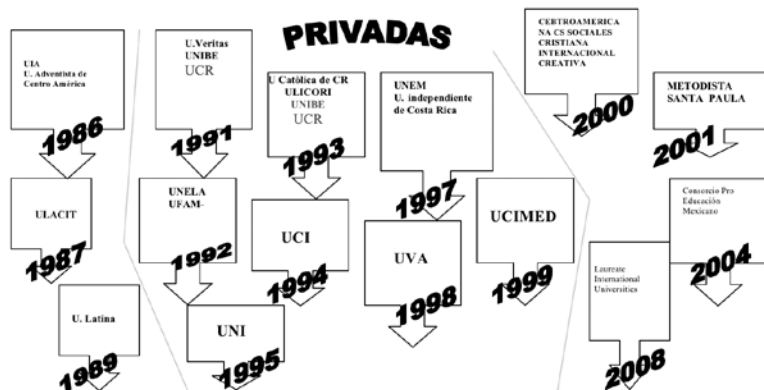
22 En el caso de los estudiantes costarricenses, deben solicitar el reconocimiento del título obtenido.

tago, en Agricultura Ecológica, Sistemas Agroforestales. Manejo y Conservación de Bosques Tropicales y Biodiversidad, y Economía Ambiental. El programa de doctorado se ofrece en dos especialidades: Forestaría y Agroforestería. El Instituto Centroamericano de Administración de Empresas –INCAE-, ubicado en Alajuela en Administración de Empresas, Economía Empresarial, Administración de Recursos Naturales, Administración Industrial y de la Tecnología. El Instituto Centroamericano de Administración Pública –ICAP- ubicado en San José, es un organismo internacional intergubernamental que actualmente ofrece el Programa de Maestría en Gerencia de Salud y en Gerencia de Proyectos de Desarrollo. La Escuela de Agricultura de la Región Tropical Húmeda –EARTH- institución privada creada por Ley N° 7044 del 22 de octubre de 1986, por medio de un acuerdo con la AID. Se especializa en la enseñanza, investigación y la difusión de conocimientos sobre la agricultura y la conservación del trópico húmedo. La Universidad para la Paz, organismo internacional creado por la Asamblea General de las Naciones Unidas. Se estableció un convenio para ubicar su sede en el país, mediante la Ley N° 7044 del 29 de septiembre de 1986. Ofrece programas de postgrado en convenio con otras universidades.

La demanda por la educación superior y la imposibilidad de las instituciones públicas por atender esta solicitud, es quizá lo que unido a algunas de las características de las universidades privadas (ausencia de requisitos de admisión, periodos académicos y ciclos cortos), las limitaciones de CONESUP para dar seguimiento al funcionamiento de las universidades privadas, lo que hace a la educación privada crecer. Es en la década de los noventa cuando la educación superior privada cobra auge y se establecen la mayoría de las universidades. A partir de esta década se concentra el otorgamiento de los títulos universitarios por parte de la educación privada²³. A modo de ejemplo solo en el año 2006 se emite el 62,3% de los títulos por parte de las universidades privadas y el 37,7% por parte de las estatales. Las 50 universidades privadas autorizadas por CONESUP imparten un total de 1794 carreras²⁴.

23 Información ubicada en el Capítulo 2 del Informe del Estado de la Educación Costarricense, del año 2008, preparado por El Estado de la Nación, Defensoría de los Habitantes y CONARE, con el aporte del Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes.

24 Evelyn Chen, directora ejecutiva de la entidad, en <http://www.vueltaenu.co.cr/>



A partir del 2001 el CONESUP aplica²⁵ para la autorización de instituciones de educación superior privada, las condiciones de infraestructura, según los requisitos del Centro Nacional de Infraestructura Física Educativa -CENIFE- lo que puede ser una razón para frenar la expansión.

En el último informe del Estado de la Educación, del proyecto Estado de la Nación, se indica que 83.200 personas estudian en una universidad privada. Esa cantidad representa al 53% del total de los estudiantes universitarios²⁶. En el año 2009, las universidades privadas aumentaron entre un 10% y un 15% las tarifas por matrícula y materias para este curso lectivo, incremento que debe ser justificado para su adecuado funcionamiento ante el CONESUP, entidad que autoriza estas tarifas, las se calculan por el índice de precios al consumidor -IPC-. El ajuste obedece a la inflación, que fue de casi el 14% en el período 2008. En general, estas universidades ofrecen diferentes formas de financiamiento para los estudiantes: planes de financiamiento y becas. A nivel nacional existe la Comisión Nacional de Préstamos -CONAPE- y préstamos de algunos bancos estatales.

La educación a distancia

La educación a distancia en Costa Rica quizá tiene sus orígenes, con los cursos que brindaba la Hemphill Schools por correspondencia, desde su sede en los Estados Unidos cuando a partir de 1952 se expande a América Latina con una oferta variada otorgando

25 Capítulo 2 del Informe del Estado de la Educación Costarricense.

26 Op. Cit

diplomas que acreditan como técnico en el campo de estudio. Actualmente, su oferta es por Internet. La “Escuela para Todos”, recibía preguntas de diferente naturaleza realizadas por los ciudadanos centroamericanos desde sus lugares de residencia. La mayoría de la audiencia del ámbito rural, aprendía de las respuestas otorgadas por radio, en forma sencilla y en lenguaje comprensible.

Otro programa de educación a distancia que cuenta con una vigencia de 35 años es el denominado “El Maestro en Casa”, el cual inicia con seis maestros y un Director (en marzo de 1974) como una oportunidad para jóvenes y adultos campesinos e indígenas, de concluir la Educación Primaria o la Educación Secundaria con la obtención del Bachillerato. Este programa de educación a distancia es una iniciativa del Instituto Costarricense de Enseñanza Radiofónica –ICER- una asociación sin fines de lucro fundada el 5 de octubre de 1973 por Franz Tattenbach²⁷ inscrita en Costa Rica como una sede del Instituto para la Formación de Adultos en Ibero América con sede en Vaduz, Liechtenstein.

Esta modalidad al iniciar propone programas de radio y los primeros materiales escritos para el estudio a distancia en el II Ciclo (con nombres indígenas). Aunque la idea de su fundador era contar con una red de radioemisoras, las primeras transmisiones se realizaron por medio de Radio Fides y Radio Universidad de la -UCR-. Es en el año 1979 que se abre la primera radio cultural en la comunidad Amubri en Talamanca para el programa educativo y como voz para el pueblo.

Atiende²⁸ una población de 150 mil estudiantes y cuenta con 13 emisoras ubicadas en diferentes poblaciones del ámbito nacional y se proyecta por Internet. Cada modalidad de educación es cubierta con programas de radio, facilitadores presenciales y libros (Primaria con seis) equivalentes a cada año de estudio y orientan para la alfabetización y aprendizaje del I Ciclo: Bribri, Brunca y Cabécar; para el II Ciclo: Chorotega, Huetar y Talamanca. Para la obtención del certificado de conclusión de estudios primarios se debe presentar examen ante el Ministerio de Educación Pública en cinco materias.

27 Sacerdote de padres alemanes quien al analizar las preguntas de campesinos centroamericanos en el Programa Escuela para Todos, ubica un espacio de formación para los “culturalmente marginados”. El Maestro para Todos brinda oportunidades en cada país de Centroamérica.

28 Información consultada a agosto del 2009 en http://costarica.elmaestroencasa.com/paginas/que_es_icer.html

En secundaria el III Ciclo cuenta con tres libros: Térraba, Ujarrás y Zapandi; y en la Educación Diversificada dos textos denominados Bachillerato 1 y Bachillerato 2. Para obtener el título de Bachillerato los estudiantes tienen dos opciones: Bachillerato por madurez suficiente y la Educación Diversificada a Distancia –EDAD- (equivalen a 10° y 11° año). En ambas opciones deben haber superado el III Ciclo y además para Bachillerato por Madurez debe ser mayor de edad (18 años); para la Educación Diversificada a Distancia con 14 años. Para obtener el Bachillerato se presentan los exámenes ante el Ministerio de Educación Pública.

Si bien es cierto, estas opciones de educación aunadas a las ofertas de Institutos para el aprendizaje de idiomas han sido utilizadas por poblaciones con interés de aprender un oficio u obtener algún conocimiento que facilitara su trabajo y la educación básica, la modalidad educativa a distancia comienza a tomar fuerza cuando se abre la UNED, con el transcurrir de más de tres décadas se ha logrado consolidar el modelo y la confianza en sus graduados.

La Universidad Estatal a Distancia -UNED- no surge a la vida jurídica nacional como un subsistema de educación a distancia, se le otorga en su ley de creación la potestad de definir su ley material a través de la aprobación del Estatuto Orgánico por parte de la Asamblea Universitaria. En el artículo 84 y 85 de la Constitución Política de Costa Rica se le incorpora con iguales potestades que las otras universidades públicas. La convicción del Ministro Volio y la Comisión redactora sentaron las bases para otorgarle a la UNED, una proyección de futuro tal como lo hacía la Open University y la UNED española.

La UNED de Costa Rica, junto con la UNA de Venezuela fueron las primeras universidades a distancia en crearse en Iberoamérica. Así lo reafirma Miguel Casas Armengol, “En el área iberoamericana, las pioneras en este tipo de instituciones fueron en España, la Universidad Nacional de Educación a Distancia creada en 1972, y en Iberoamérica, la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica (UNED) y la Universidad Nacional Abierta (UNA) de Venezuela, ambas de 1977”.²⁹

La UNED a diferencia de las otras tres universidades presenciales del país, no tiene examen de admisión, los lineamientos establecidos en su ley de creación y su Estatuto Orgánico indican:

29 Marta Mena es una investigadora Argentina quien coordina el libro *Construyendo la nueva agenda de la Educación a Distancia*.

“Atender preferentemente a aquellos sectores de la población que por razones geográficas, de trabajo o de otro tipo no puedan asistir a los otros centros de educación superior”. Esto ha sido un factor positivo para la Universidad por cuanto ha permitido tener un crecimiento de diez mil estudiantes en los últimos años. Actualmente la UNED cuenta con 22 000 estudiantes regulares y cerca de 5000 en programas no formales, en 34 Centros Universitarios de todo el país.

Es importante hacer notar que varios factores han contribuido a su consolidación. En primer término “la educación a distancia pasó de ser considerada la cenicienta la relegada al último lugar de la valoración educativa a ser el “ábrete sésamo del nuevo milenio”³⁰ a raíz del auge de Internet y de las tecnologías de la información y la comunicación. Otro factor ligado a éste, ha sido el fenómeno de esta particular globalización económica; así García Aretio en el 2001, indicaba: “no exageramos cuando afirmamos que la educación a distancia está de moda. La explosión de instituciones públicas y privadas que imparten docencia a distancia se ha duplicado en el último quinquenio.”³¹

Las primeras acciones gubernamentales para incorporar las TIC se dan en 1985 con la instalación del primer laboratorio de cómputo en el Centro Educativo Bachiller Osejo, como el inicio de los Centros de Enseñanza de la Informática –CEI- en secundaria. En 1987 con la Fundación Omar Dengo –FOD- institución privada sin fines de lucro se da un fuerte impulso cultural en este campo, al crear en 1988, para I y II Ciclo, el Programa Nacional de Informática Educativa –PRONIE- .

La educación a distancia ante las posibilidades que brindan las tecnologías de la información y la comunicación -TIC- en establecer mayor interacción entre docentes y estudiantes a través de redes humanas para construir el conocimiento, avanza en el uso de las mismas tanto en el campo de la gestión administrativa como en la académica. En el caso de Costa Rica, el fenómeno se empieza a dar a partir del año 2005, en el cual las otras tres universidades públicas³² y algunas privadas, han venido incorporando las TIC en los

30 *Ibíd.*, pág. 35

31 *Ibíd.*, pág. 36

32 Al respecto véase el aviso en la página web de la Universidad Nacional: “El Programa UNA Virtual le da la bienvenida a la comunidad universitaria al Sistema de Aula Virtual Institucional. Para ingresar a este sistema debe ser docente o estudiante de la Universidad Nacional y estar inscrito en un curso virtual, bimodal o con apoyo de tecnologías. Los usuarios y contraseñas son facilitados por el Programa UNA Virtual.”

procesos educativos. La Universidad de Costa Rica ofrece, entre otros, el Portafolio Virtual como “un conjunto de recursos educativos que aprovecha las TIC para mediar labores de docencia, investigación y acción social”³³. El ITCR posee entre otros, un Centro de Investigación y Desarrollo de Software Educativo en la Escuela de Matemática, “para investigar y desarrollar alternativas para apoyar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la matemática”³⁴. La UNED cuenta con el Programa de Aprendizaje en Línea -PAL-

Las primeras experiencias en educación virtual en la UNED, indica Salas (2008) se registran en el año 1995 con la sistematización realizada por Ana María Rodino en el uso del correo electrónico como apoyo a las tutorías. La plataforma Microcampus se aplica en el año 2000 en foros de discusión académica acerca de los temas del II Congreso Universitario, para continuar con el desarrollo de cursos en línea principalmente de postgrado. Las políticas de la UNED en el uso de las tecnologías de la información y comunicación, ha sido un lineamiento del Rector M.B.A. Rodrigo Arias Camacho, quien ha insistido desde su primer período de gobierno en la necesidad de incorporar plataformas, tales como Web CT / Blackboard y Moodle en muchos de los cursos de la Universidad. Hoy, bajo la asesoría del Programa de Aprendizaje en Línea -PAL- se proponen 185 cursos en línea en el I Cuatrimestre y 210 en el II Cuatrimestre y, se capacita (en coordinación con el Centro de Capacitación en Educación a Distancia -: CECED-) al personal en el uso operativo de la plataforma WEB CT, Moodle, así como en la construcción de los entornos virtuales. Se ha dado un fuerte impulso a la videoconferencia y recientemente gracias a la gestión del Rector, la UNED cuenta con una frecuencia de radio y televisión que empezarán a ser utilizadas para apoyar la labor académica a partir del 2010.

Las iniciativas de las universidades públicas, combinan la enseñanza presencial con la tecnología para brindar una enseñanza no presencial o enseñanza virtual - blended learning- conocido como aprendizaje híbrido. También se ofertan programas de postgrado en forma virtual, tanto a nivel institucional como mediante convenios y redes con otras instituciones internacionales. En los planes de estudio de grado se avanza hacia la incorporación de los ambientes vir-

33 Ver la dirección <http://portafoliovirtual.ucr.ac.cr/>

34 Ver la dirección <http://www.cidse.itcr.ac.cr/>

tuales en la propuesta de cursos parcial o totalmente en línea. La capacitación y formación para el personal universitario también se realiza mediante blended learning, con la posibilidad de interactuar en foros. La incorporación de las TIC es parte de los servicios que se brindan a los estudiantes en cuanto a la facilidad de matrícula, pagos y consultas de tipo administrativo así como de consulta bibliográfica. El avance en la tecnología de comunicación celular también se observa como un apoyo a estas formas de enseñar – aprender por parte de algunas de las universidades privadas que envían información y recordatorios a sus estudiantes, así como anuncios de ofertas a posibles estudiantes.

Las universidades particulares también poseen sedes, centros, recintos y aulas que hace en este momento un total de 146 opciones, aunque solo 60 de ellas están autorizadas para beneficio de la población costarricense en la educación superior. Las universidades privadas que utilizan las TIC en los procesos educativos son algunas de las más consolidadas a nivel nacional como: ULICORI con la Universidad Virtual; UCI, con programas virtuales de especialización, Universidad Latina, con Campus Virtual; ULACIT con Educación en Línea; Universidad Católica de Costa Rica, oferta servicios en línea y de consulta bibliográfica; UCIMED con Universidad Virtual; UNIBE denomina Aula Virtual a su oferta; Universidad Interamericana de Costa Rica, con Campus Virtual; Universidad San Judas Tadeo, con Cátedra en Línea brinda diversos cursos y servicios estudiantiles, entre otras.

Orientaciones generales de la política pública en educación a distancia.

A diferencia de otros contextos geográficos, en el caso de Costa Rica los legisladores dieron a las universidades públicas plena autonomía. El artículo 84, así lo establece: *“La Universidad de Costa Rica es una institución de cultura superior que goza de independencia para el desempeño de sus funciones y de plena capacidad jurídica para adquirir derechos y contraer obligaciones, así como para darse su organización y gobierno propios. Las demás instituciones de educación superior universitaria del Estado tendrán la misma independencia funcional e igual capacidad jurídica que la Universidad de Costa Rica. “El Estado las dotará de patrimonio propio y colaborará en su financiación. (Así reformado por Ley No.5697 de 9 de junio de 1975).*

Ha existido abundante jurisprudencia de la Sala Constitucional reforzando este principio, así se estableció en el voto 1313- 1993, a favor de la UNED³⁵. De tal manera que, la política pública en materia de educación superior la define cada universidad. En el caso de la UNED, por su especificidad en su modalidad de enseñanza, las políticas en esta materia, las establecen sus autoridades.

El Ministerio de Educación del país, no se inmiscuye en las decisiones académicas de las Universidades, ni establece orientaciones vía decreto para indicar cuál orientación deben seguir en determinada materia. Se establecen los mecanismos normales de coordinación para favorecer la formación y capacitación de educadores. Por ejemplo, a pesar de que el Ministro de Educación participa con voz y voto en la denominada Comisión de Enlace que define el presupuesto para las cuatro universidades cada cinco años³⁶, no se inmiscuye en forma directa o indirecta en la dirección político- académica de cada universidad.

Para reafirmar la autonomía de cada universidad en su gobierno propio, el artículo 88 de la Constitución Política establece: *“Para la discusión y aprobación de proyectos de ley relativos a las materias puestas bajo la competencia de la Universidad de Costa Rica y de las demás instituciones de educación superior universitaria, o relacionadas directamente con ellas, la Asamblea Legislativa deberá oír previamente al Consejo Universitario o al órgano director correspondiente de cada una de ellas. (Así reformado por Ley No.5697 de 9 de junio de 1975)”*.

Este aspecto es muy importante en un Estado de derecho como lo es Costa Rica, pues en épocas muy oscuras de algunas universidades públicas el mismo ejército ha invadido sus instalaciones. Esta auto-

35 En lo sustancial dicha sentencia señala lo siguiente: “... Si bien es cierto la Asamblea Legislativa puede regular lo concerniente a la materia de las Universidades, le está vedado imposibilitar, restar o disminuir a esas instituciones, aquellas potestades que les son necesarias para cumplir su correspondiente finalidad y que conforman su propia autonomía. Es decir, para expresarlo en los términos de cierta doctrina relevante, esos entes tienen la titularidad y el ejercicio inicial, independiente e irrestricto de todas las potestades administrativas y docentes para el cumplimiento de su especialidad material, sin que esto pueda ser menoscabado por la ley. Pero además, dentro de la modalidad docente explicada, también sirve de escudo a esa autonomía, la libertad de cátedra, que se puede entender como la potestad de la Universidad de decidir el contenido de la enseñanza que imparte, sin estar sujeta a lo dispuesto por poderes externos a ella, o bien, en el sentido de la facultad de los docentes universitarios de expresar sus ideas al interno de la institución, permitiendo la coexistencia de diferentes corrientes de pensamiento. Por su puesto, también, que esos entes por disposición constitucional están sujetos a coordinación por “ el cuerpo encargado “que ahí se indica y a tomar en cuenta los lineamientos que establezca el Plan Nacional de Desarrollo vigente.”

36 Recién en el 2008 se aprobó la quinta Universidad Pública en el país, la Universidad Técnica Nacional, con una sede central en Alajuela y en otras regiones del país, la cual en su momento oportuno tendrá que incorporarse a CONARE, con lo cual habrá que realizar un ajuste del presupuesto del Fondo de la Educación Superior (FEES) para ser utilizado entre las cinco universidades.

mía de la Universidad pública costarricense se debe en buena parte, al tesón del ilustre Ex Rector de la Universidad de Costa Rica, Rodrigo Facio Brenes, quien con gran visión de futuro pudo plasmar como constituyente el marco normativo de las universidades públicas.³⁷

En CONARE, los Vicerrectores de Docencia integraron una Comisión interinstitucional en el año 2002, con el propósito de analizar el impacto de las TIC en la enseñanza y conocer las experiencias educativas que se ejecutan. Este es el origen de la comisión de Tecnologías de Información y Comunicación para la Educación Superior -TICES- conformada CON representantes de las cuatro universidades públicas y un miembro de OPES/CONARE. En el año 2003 presentan sugerencias y recomendaciones par al incorporación de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje en la educación superior. En diciembre del 2005³⁸ se incorpora en el Plan Nacional de la Educación Superior Universitaria Estatal³⁹ 2006-2010 –PLANES- como uno de los ejes estratégicos denominado Ciencia, tecnología e innovación.

El CONESUP recién en el año 2007 ha tomado un acuerdo⁴⁰ acerca de la incorporación de la educación virtual en las universidades privadas como una forma de autorizar las propuestas en esta modalidad y dar vía a las iniciativas de las instituciones. El acuerdo hace referencia a los “reconocimientos de títulos de grado y postgrado cursados en la modalidad virtual y de los proceso de creación o autorización de las instituciones universitarias que proyecten adoptar esta modalidad de modo complementario o exclusivo” (Título I, Art. 1º). En el Art. 2º se define la Educación Virtual como “*una modalidad educativa no presencial o semi presencial (...) e involucra la enseñanza presencial, no presencial, abierta, en línea, aprendizaje electrónico (e-learning), aprendizaje combinado (b-learning), aprendizaje en red (network learning), aprendizaje o comunicación mediada por computadora (CMC), cibereducación, tele formación y otras que respondan las características mencionadas, de acuerdo con la aplicación de las tecnologías de la información.*” (Sesión N°591)

37 Al respecto véase la obra de Castro Vega, Oscar. “Rodrigo Facio en la Constituyente de 1949”. EUNED. San José, 2003. De Eugenio Rodríguez Vega, Rodrigo Facio. De la serie ¿Quién fue y qué hizo? EUNED. San José, 2006.

38 E-EDUCACIÓN

39 CONARE PLANES 2006-2010

40 En la sesión del mes de noviembre del año 2007, dado que en la Ley de creación no se contempla aspecto alguno relacionado con esta modalidad.

La UNED ha concentrado todos los esfuerzos del país por atender a un sector importante de la población secundaria que aspira a la educación superior bajo la modalidad a distancia, esto no excluye que las otras tres universidades públicas, estén realizando ingentes esfuerzos por atender a otros sectores sociales a través de sus sedes regionales. Es notable también el interés de éstas por incorporar cada día más el uso de la metodología a distancia, principalmente en la enseñanza virtual.

Como parte de esta política de fortalecer la educación a distancia en el país, la UNED a través del Rector, impulsó la creación del Colegio Nacional de Educación a Distancia; el cual ha tenido una excelente acogida en el medio nacional. Según el informe del Estado de la Educación publicado por CONARE en el 2006, existen en el país, cerca de un millón de costarricenses que no han logrado obtener su título de Educación secundaria, consecuente con este desequilibrio social, el Rector Arias logró en coordinación con el Ministerio de Educación Pública crear por ahora 15 sedes de esta modalidad a distancia en educación secundaria para mayores de 18 años.

Cabe decir con modestia que el impulso a la educación a distancia en Costa Rica ha sido obra de la UNED, no sólo por el cumplimiento del mandato del legislador, de mantener una universidad actualizada con las tecnologías del momento, sino porque su labor académica se ha visto enriquecida por el papel cultural que ha jugado la Editorial de la UNED en la publicación no sólo de los textos educativos para sus estudiantes sino con la publicación de libros de línea editorial y el resto de dependencias que apoyan su gestión académico-administrativa. El prestigio que ha tenido la educación a distancia en el país, se debe a la UNED, la cual al inicio de su gestión tuvo que batallar contra mucha incomprensión de diversos sectores. El excesivo recelo hacia la modalidad a distancia en sus comienzos en un ejemplo de distorsión de imagen por defecto, ya que no se le creía capaz de ofrecer una educación de calidad.

Presencia de proveedores internacionales y formas de inserción.

En el ámbito nacional ha sido un tanto reducida la presencia de proveedores internacionales en materia de educación a distancia. Existen institutos principalmente de España que tienen convenios

con Instituciones del Estado y capacitan en línea a muchos funcionarios. Algunas universidades privadas existentes en el país como la Universidad Interamericana si ofrecen mucho apoyo al estudiante mediante plataformas en línea, como un proceso complementario a la clase presencial.

Hay que tomar en cuenta que a diferencia de otros países de la región Costa Rica tiene altos niveles de estudiantes en la enseñanza superior. En el caso de las Universidades públicas la cobertura se acerca a los cien mil estudiantes, y en las Universidades privadas cubren una población muy superior; por tal razón el mercado que queda no es muy atractivo. Otra universidad de prestigio en la región como el Instituto Tecnológico de Monterrey, hace promoción de alguno de sus programas de postgrado a través del apoyo del e-learning. Lo que sí se ha notado en la UNED es la lluvia de solicitudes por cursos de capacitación bajo la modalidad en línea a diversos sectores de la sociedad costarricense. En el ámbito externo se puede citar un amplio espectro, desde las poblaciones indígenas que en el marco del Convenio de la Universidad Indígena Intercultural Latinoamericana y el Fondo Indígena, hasta programas de Doctorado que ofrecemos en Convenio con la Universidad de San Carlos de Guatemala, la UAPA República Dominicana y recientemente en Chihuahua México en Educación Especial.

En el plano nacional se ha visto aumentar la necesidad de capacitación utilizando las herramientas de las plataformas LMS, en educación, en materia municipal, sector salud, etc. Es indudable que la coyuntura histórica es propicia para potenciar el desarrollo de la educación a distancia a diversos sectores sociales, que aún no reciben los beneficios de esta importante modalidad.

Costa Rica tiene condiciones ideales de acceso para las nuevas tecnologías de la información y comunicación, se cuenta con tres cables maya, fibra óptica casi por todo el país, y el acceso a la cultura digital se ha visto favorecida por políticas de gobierno muy claras en esta materia. El Ministerio de Ciencia y Tecnología, estableció como política instalar más de 500 Centros Comunitarios Inteligentes -CECIS- en todo el país y la UNED se ha visto beneficiada con 32 de ellos. Estos CECIS, consisten en el equipamiento con 6 computadoras de última generación con acceso a Internet en forma gratuita. En el caso de la UNED, uno de ellos está ubicada en las montañas de Talama-

na, en Shiroles donde se abrió un nuevo Centro Universitario para la población indígena bibrí, gracias al apoyo del ICE que instaló una antena satelital.

Ante la política de la UNED que los medios tecnológicos no constituyen un fin en si mismos, se procura que sea lo académico lo que prive. La mediación pedagógica que se ha desarrollado detrás del uso de la videoconferencia, el aprendizaje en línea, el uso de “Illuminate”, los libros impresos, entre otros; se ha visto fortalecida por la formación de su personal académico. Una nueva generación de profesionales está llevando postgrados en distintas universidades de América y Europa, para fortalecer el desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación en la educación a distancia.

Calidad académicas de las carreras de la educación superior universitaria

El Consejo Superior Universitario Centroamericano –CSUCA- fundado en 1948, conformado por los Rectores y dirigentes estudiantiles de las universidades estatales de los países centroamericanos, ha sido el impulsor de las acciones orientadas a *“fomentar y desarrollar de manera colectiva, armónica y solidaria una cultura de autoevaluación y búsqueda de la calidad de las universidades Centroamericanas, para hacer frente de manera más efectiva a los retos impuestos por la revolución científica y tecnológica, la apertura comercial y la internacionalización de la educación superior”*, Alarcón (1998).

Estas acciones hacia la calidad de la educación superior, las realiza el CSUCA desde 1962 por medio del Sistema de Carreras y Postgrados Regionales –SICAR- mediante la creación del Sistema Centroamericano de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior –SICEVAES- en el año 1998 y, en noviembre del 2003, con la creación del Consejo Centroamericano de Acreditación de la Educación Superior –CCA-, concebido como un organismo promotor del mejoramiento de la calidad y la integración de la educación superior por medio del reconocimiento de las agencias de acreditación que operen en Centro América. La Agencia Centroamericana de Acreditación de Postgrado –ACAP- inició sus funciones en el año 2008. Como un organismo de integración regional, con delegados de diversos sectores: universidades públicas, privadas, academias de Ciencia, Colegios profesionales y organismos nacionales de Ciencia y Tecnología.

En Costa Rica, se crea la primera agencia de acreditación de la calidad de carreras y programas, con respaldo legal, el SINAES, para carreras y programas de universidades públicas y privadas. A la UNED se le da oportunidad para la acreditación de carreras al editar en noviembre del 2003, un “Adéndum al Manual de acreditación-Convocatoria año 2000” para atender la acreditación oficial en la modalidad de educación a distancia. Actualmente, se está trabajando en el SINAES con algunas de las universidades privadas que ofrecen educación en línea, en la revisión de un Manual para la acreditación de carreras y programas en la modalidad a distancia.

La acreditación es un proceso voluntario de las universidades adheridas al SINES que otorga hasta por cuatro años la acreditación, la cual puede ser de menor tiempo o condicionada y en el proceso de seguimiento puede ser “perdida” a causa de incumplimientos de los compromisos establecidos en los planes de mejora. A agosto del 2009⁴¹ cuenta con un total de 51 carreras acreditadas, 12 de ellas re acreditadas, en las áreas de Salud, Ciencias Sociales, Ciencias de la Economía y Administración, Ciencias de la Educación, Filosofía y Letras, Ingenierías, Arquitectura y Diseño.

Las instituciones de educación superior se encuentran en un proceso de avance hacia el aseguramiento de la calidad académica e impulsan la autoevaluación de carreras y programas tendentes a la mejora y a la acreditación, siendo las públicas quienes cuentan con el mayor número de carreras acreditadas, mientras que ante SUPRICO-RI en el año 2007 solo una carrera.

Conclusiones

Es indudable que la educación a distancia en Costa Rica ha tenido mucho éxito por el grado de compromiso de la Universidad Estatal a Distancia, en el desarrollo y cumplimiento de los objetivos que el legislador le señaló en su ley de creación. El contexto histórico-político favoreció el auge de la educación a distancia, por cuanto la sociedad costarricense demandaba democratizar el acceso a la educación superior, era notorio que solo un amplio sector de la clase media que habitaba el Valle Central se veía beneficiado con la creación de tres universidades públicas en un radio de acción relativamente

41 Información actualizada a agosto 2009 SINAES.
En http://www.sinaes.ac.cr/carreras_acreditadas/acreditadas_por_area.htm

cercano. Las poblaciones de las zonas rurales fuera de este entorno, les era muy difícil tener acceso a la Universidad.

Con la fundación de la UNED, la democratización del conocimiento hizo posible que las siete provincias del país, tuvieran la oportunidad de que sus habitantes pudieran aspirar a la formación y capacitación. En sus inicios la educación a distancia tuvo sus detractores como ocurrió en otros contextos geográficos, había duda de su calidad y sobre todo de que la Universidad desarrollara una metodología que permitiera enfrentar con éxito el proceso de enseñanza – aprendizaje con sus estudiantes y aportar a la sociedad graduados competentes en el desempeño profesional.

“Como consecuencia de la inserción de las Universidades costarricenses en la enseñanza virtual, la situación varía en menor grado para la UNED, por cuanto mantiene su modelo a distancia, incurriendo en la virtualidad con sumo interés; más si en mayor grado para la universidades “ presenciales “, las cuales se han visto retadas a variar su forma tradicional de hacer docencia.”⁴²

Algunas experiencias educativas previas a la UNED, en la enseñanza a distancia como la Hempills Schooll y el ICER, habían iniciado con relativo júbilo un importante camino lo que se denominaba como educación por correspondencia. Es a inicios del siglo veintiuno, con el auge de las tecnologías de la información y comunicación, que la educación a distancia se convierte en la educación de moda, como lo apunta el Dr. Garcia Aretio. Las universidades bajo la modalidad presencial tanto públicas como privadas han iniciado un proceso para incorporar el uso de internet y el acompañamiento en muchos de sus cursos del aprendizaje en línea. El Estado costarricense aparte de las Universidades Públicas, ha venido creando instituciones para universitarias, tales como el Instituto Nacional de Aprendizaje y los Colegios Universitarios, para fomentar aún más el desarrollo y la potenciación de la educación como arma para vencer la pobreza y el subdesarrollo.

El modelo costarricense de carácter mixto por fomentar tanto la educación superior pública como privada, ha tenido un éxito indudable por cuanto existe un amplio espectro de universidades especializadas en distintas ramas disciplinarias, y que muestran al mundo

42 Chacón Ramírez, Silvia y otras. *La Docencia Universitaria en los espacios virtuales*. Universidad de Costa Rica. San José, 2009, pág.2

una alta tasa de población estudiantil universitaria, en un territorio relativamente pequeño.

La tendencia futura de la educación a distancia no cabe duda que abre fronteras para todas las modalidades de educación superior ya sea ésta presencial o a distancia. El desarrollo de las TIC, es un proceso irreversible en el que los cambios funcionales en las estructuras un tanto centralizadas de nuestras universidades, obligan a desdibujar disciplinas para dibujar la trans y multidisciplinariedad en un trabajo horizontal, de colaboración, flexibilidad y apertura para fortalecer la calidad de la educación superior en pertinencia directa con las transformaciones de la realidad social en sus diversas manifestaciones de carácter económico, social o político. En este nuevo entorno es indudable que tanto los académicos como los estudiantes jugarán un papel de primer orden para re conceptualizar el proceso enseñanza – aprendizaje.

Fuentes Consultadas

Impresas

Cabrera, V., J.M. (2007). *Posibilidades de estudio en la Educación Superior Estatal de Costa Rica en el 2007*. CONARE. OPES-9/2007.

Chacón Ramírez, Silvia. (2009). *La Docencia Universitaria en los espacios virtuales*. Universidad de Costa Rica. San José.

CONARE/ OPES (2005). *Plan Nacional de la Educación Superior Universitaria Estatal 2006-2010*.

CONARE (2008) *Estado de la Educación Costarricense*. Programa Estado de la Nación en Desarrollo Humano sostenible (Costa Rica).

CONESUP (2007) *Acta de la sesión N°591-2007* celebrada el 28 de noviembre de 2007.

Dengo, O., María Eugenia. (2004) *La Educación*. En el Libro Costa Rica en el Siglo XX, Tomo I, editado por EUNED 2004, para presentar la educación costarricense en el. Siglo XX.

Mena, M. (2007) *Construyendo la nueva agenda de la Educación a Distancia*. La Crujía Ediciones y Editorial Stella Buenos Aires, Argentina.. Pág. 291

Pacheco, F.A. (2004) *La educación superior. Costa Rica en el siglo XX*. En el Tomo I. EUNED. San José, 2004. Pág. 91.

Romero, E., F. (2008). *Articulación de la Universidad de Costa Rica con Instituciones de educación Superior*. UCR. Vicerrectoría de Docencia.

Salas, C., I. (2008) *Procesos de virtualización en la UNED de Costa Rica*. Documento de trabajo del PAL

Salinas, J. (2006). *Flexibilidad en el currículo de la Educación Superior en el ámbito de las competencias*. Ponencia presentada en San José en Encuentros Académicos: Gestión Curricular en la Educación Superior.

En línea

Bonilla S., Albán X *Aniversario de UNIRE*. En

<http://www.actualidadeducativa.com/universidades/articulos/aniversario-UNIRE.html>

Capítulo 6. E-Educación En <http://www.gobiernofacil.go.cr/gobierno-digital/informes/PROSIC2007/cap6.pdf>

Directorio de Universidades privadas en Costa Rica. En <http://universidadescr.com>

SINAES (2009) *Educación Superior trasnacional*. En <http://www.sinaes.ac.cr>

SINAES. *Carreras acreditadas*. Información actualizada a agosto 2009 En http://www.sinaes.ac.cr/carreras_acreditadas/acreditadas_por_area.htm



.....

LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN EL ECUADOR

*con atención al Instituto de Educación Superior
a Distancia (ISED) de la Facultad de Ciencias
Administrativas de la Universidad Central de Ecuador*

.....

Patricio Orcés

MBA. Director del ISED y Profesor principal de la UCE

La educación a distancia en el Ecuador ha tenido un desarrollo importante a través del tiempo, pues ha crecido en su población estudiantil por la preferencia de los estudiantes hacia esta modalidad, debido al hecho de no tener la exigencia de un horario determinado y por su no presencialidad, lo que les ha facilitado su participación en esta modalidad, ya sea por su trabajo o por sus compromisos de carácter familiar o simplemente personal.

Para el efecto de conocer cómo ha sido la evolución en nuestro medio de este tipo de educación, es preciso hacer algún recorrido histórico, que lo desarrollamos a continuación:

La Educación a Distancia en Ecuador

La Institución de Educación Superior pionera en nuestro medio de la modalidad de Educación a Distancia, indudablemente es la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL), que inició ya hace muchos años esta modalidad, siguiendo las directrices de la Universidad pionera a su vez de la Modalidad a Distancia en Madrid-España. Se puede decir que la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL) ha tenido un singular éxito en esta modalidad demostrado por su cantidad de alumnos, disponiendo a la fecha de un número bastante considerable, quizás como de unos 15.000 alumnos. Actualmente la

Modalidad de Educación a Distancia lo imparten algunas universidades como las siguientes:

- » Universidad Central del Ecuador, Facultad de Ciencias Administrativas, Facultad de Economía, Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación.
- » Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL).
- » Universidad Tecnológica Equinoccial (UTE).
- » Universidad Internacional.
- » Universidad Politécnica Javeriana.

La Modalidad a Distancia en la Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad Central del Ecuador.

La Modalidad a Distancia de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad Central del Ecuador, se inicia en el año de 1999, con su Reglamento Constitutivo.

En el transcurso de su actividad académica hasta la presente fecha, ya cuenta con algunas promociones de egresados que si ingresaron antes del año 2000, cuando se promulgó la nueva Ley de Educación Superior y si no interrumpieron sus estudios en ningún momento, han obtenido sus títulos de licenciados en las tres especialidades y pueden obtener en las carreras que lo otorgan, el correspondiente doctorado.

En cuanto a los egresados que comenzaron sus estudios después de la Ley de Educación Superior, al finalizar sus carreras sólo tienen su calidad de egresados y deben inscribirse en un seminario de dirección de tesis y elaborar su tesis para la obtención del título terminal de pregrado de Ingenieros en cada una de las especialidades.

Los licenciados egresados, están obteniendo sus títulos terminales de pregrado, sea de doctores en el caso de Contabilidad y Auditoría y Administración Pública y de ingenieros en Administración de Empresas y los egresados solamente en las tres carreras sus títulos de ingenieros.

Se ha logrado legalizar las nuevas redes curriculares de la reforma y sus disposiciones generales y transitorias, de manera que en la actualidad estamos a un semestre de que solamente en los 10 niveles semestrales sólo se disponga de una sola malla, para cada una de las tres carreras mencionadas.

Por exigencias del nuevo Reglamento de Régimen Académico, expedido en el mes de octubre del 2008, por el Consejo Superior de Educación Superior (CONESUP), en cumplimiento de la Ley de Educación Superior y de su Reglamento, existe la exigencia de que todas las facultades de nuestra Universidad y en todo el país, se implemente la semestralización, a partir del próximo mes de septiembre, con el sistema de créditos y el modelo educativo de competencias, por lo que la modalidad presencial está en este momento adoptando estas mallas curriculares de la modalidad a distancia, por cuanto la misma tiene desde sus inicios un funcionamiento por semestres.

Es necesario legalizar el Reglamento de funcionamiento de esta modalidad, para que todas sus actividades académicas, administrativas y financieras estén debidamente sustentadas, especialmente el sistema de calificaciones, los requerimientos de trabajos y exámenes, la legalización de los centros, etc. el cual esté momento está en una fase aprobación, pero será necesario incorporarle disposiciones que constan en este Reglamento de Régimen Académico, con referencia a la modalidad a distancia.

Es necesario indicar que actualmente están funcionando 9 centros de apoyo alrededor de la República que son: Lago Agrio, Coca, Macas, Calceta, Latacunga, Santo Domingo de los Tsáchilas, Pedro Vicente Maldonado, Tulcán y Otavalo.

El número de estudiantes de los dos últimos semestres el siguiente:

Octubre 2008 – marzo 2009

Nuevos	951
Reingresos	257
Convalidaciones	142
Antiguos	<u>1.658</u>
TOTAL	3.008

Abril 2008 – septiembre 2009

Nuevos	621
Reingresos	194
Convalidaciones	112
Antiguos	<u>1.885</u>
TOTAL	2.812

La nueva Constitución vigente estableció en su artículo 356 que la educación superior será gratuita hasta el tercer nivel y que la gratuidad se vinculará a la responsabilidad académica de los estudiantes y los estudiantes.

El ISED hasta el semestre anterior era pagado, es decir se autofinanciaba, de manera que por eso no se podía determinar que debíamos hacer, ni cómo hacerlo para suplir aquello.

Luego, en el Registro Oficial No. 473 del 24 de noviembre del 2008, se promulgó el Decreto Ejecutivo No. 1437, que normó y explicó aquellos rubros de la educación superior de pregrado que serían los gratuitos y cuáles no y las condiciones para aquello, como que la responsabilidad académica se cumple para **los alumnos que aprueben los cursos y/o créditos del nivel, en el tiempo y condiciones ordinarias establecidas.**

Estas disposiciones fueron recogidas por nuestras autoridades superiores de la Universidad y en reuniones de la Comisión Económica y Consejo Universitario, en base a un informe preparado por una Comisión designada por el Consejo Universitario, compuesta por los decanos de Administración y Economía, aprobaron su aplicación, de manera que la Facultad y el ISED, a través del Decano y Vicedecano, se consiguió en una sesión extraordinaria del Consejo Directivo efectuada el 1 de abril del 2009, que se aprobará el calendario de actividades que se difundió por internet en nuestra página web No. 200.107.18.190, que permitió que por primera vez se realizaran las inscripciones por internet.

Se estima que del total de los estudiantes antiguos, el 15% tendrían segunda matrícula en promedio en 2 asignaturas y el 3% podrían tener tercera matrícula y el porcentaje de deserción podría ubicarse en alrededor del 40% de los estudiantes que comienzan la carrera, o sea los que ingresan al primer nivel.

Se está considerando la necesidad de que en el próximo semestre de actividades del ISED, que se instituya un curso propedéutico que se lo realizaría a distancia, lo que implicaría prácticamente un semestre académico en esas condiciones.

Para el nuevo semestre los estudiantes deben presentarse a pruebas psicotécnicas y de ubicación y los que obtengan las mejores notas hasta los cupos establecidos ingresarían al primer semestre y los de notas más bajas hasta el cupo establecido, lo harían al semes-

tre de propedéutico y quienes lo aprobarán se les matricularía en el siguiente semestre.

La evolución histórica de los estudiantes matriculados en esta modalidad, desde su creación es el siguiente:

Oct. 1999 – Mar. 2000	539
Abr. 2000 – Sep. 2000	781
Oct. 2000 – Mar. 2001	1.232
Abr. 2001 – Sep. 2001	1.400
Oct. 2001 – Mar. 2002	1.974
Abr. 2002 – Sep. 2002	2.385
Oct. 2002 – Mar. 2003	2.972
Abr. 2003 – Sep. 2003	3.204
Oct. 2003 – Mar. 2004	4.065
Abr. 2004 – Sep. 2004	3.721
Oct. 2004 – Mar. 2005	4.165
Abr. 2005 – Sep. 2005	3.970
Oct. 2005 – Mar. 2006	3.882
Abr. 2006 – Sep. 2006	3.340
Oct. 2006 – Mar. 2007	3.346
Abr. 2007 – Sep. 2007	2.960
Oct. 2007 – Mar. 2008	3.057
Abr. 2008 – Sep. 2008	2.812
Oct. 2008 – Mar. 2009	3.008
Abr. 2009 – Sep. 2009	2.840

El mayor número de alumnos se tiene en el semestre octubre/2004 – marzo/2005 con 4.165, el menor al inicio de las actividades del ISED en octubre/1999 – marzo/2000 con 539 estudiantes.

De la educación a distancia a la educación virtual

El 6 de abril de 1999 se aprueba por el Honorable Consejo Universitario de la Universidad Central del Ecuador, el Proyecto Definitivo del Programa de Educación a Distancia de la Facultad de Ciencias Administrativas, constituyéndose el Instituto Superior de Educación a Distancia (ISED), en virtud del cual se ha desarrollado durante todo

este período. Sin embargo, se tiene aprobado en primera instancia por el Consejo Directivo de la Facultad, el Proyecto de Reglamento Interno del ISED y se lo está revisando para someterlo a una segunda instancia y seguir su posterior trámite con la Comisión Académica y Consejo Universitario de la Universidad Central del Ecuador.

La modalidad a distancia de esta Facultad nació con el propósito de impartir las mismas carreras de la modalidad presencial, es decir Contabilidad y Auditoría, Administración de Empresas y Administración Pública, pero siguiendo los lineamientos que se han establecido para la modalidad a distancia, sin que sea todavía una educación virtual, pues no se dispone todavía de una plataforma informática y si bien existe la videoconferencia para eventos académicos, debemos todavía adecuar aulas virtuales en los centros de apoyo, siendo que serían los componentes principales para este tipo de educación.

La estructura actual está en base de un Director del ISED, tres coordinadores de las carreras mencionadas y 6 coordinadores de las siguientes áreas: Financiera-Contable, Formativa, Socio-económica, Administrativa, Matemática y de Centros.

Existen 9 centros a través de la República como los siguientes: Tulcán, Otavalo, Cayambe, Pedro Vicente, Latacunga, Calceta, Lago Agrio, Coca, Macas y Santo Domingo de los Tsáchilas.

Para iniciar de alguna manera el proceso de transición de la modalidad a distancia a una modalidad virtual, se han elaborado las guías didácticas en CD,s que contienen a más de la información académica correspondiente, las ayudas didácticas necesarias e incluso música de cámara para facilitar el estudio y ayudar al estudiante.

El paso siguiente es buscar una plataforma virtual que se adapte a las necesidades del ISED y que sea suficientemente flexible y que sea de la tecnología de software abierto, es decir que no esté ligado a ninguna marca específica y que pueda ser algo como la conocida como moodle. A través de esta plataforma será posible interconectar a los tutores con sus estudiantes y los estudiantes entre ellos; los tutores pueden enviar sus trabajos por intermedio de esta plataforma, a través del Internet y más adelante incluso recibir los trabajos. También es posible que puedan solicitarse otro tipo de tareas como ponencias o discusiones grupales, de lo que se conoce como los foros, también los chats, los blogs, wikies, etc..

Es de aclarar que en esta modalidad se reciben dos trabajos, uno cada dos meses y se receptan dos exámenes presenciales, también uno cada dos meses y finalmente un examen de suspensión.

Luego, la idea es crear un aula virtual matriz en la sede del ISED y aulas virtuales en cada uno de los 9 centros. Dicha aula virtual estaría equipada para poder transmitir y recibir la señal del satélite para la videoconferencia, que llegaría a esas 9 aulas virtuales y que se podría conectar también con otras aulas virtuales en el exterior, de manera que se puedan recibir y transmitir conferencias magistrales, dar tutorías grupales, etc.

Conclusiones Parciales

1. La existencia en distintas universidades del sistema de modalidad a distancia sin disponer de una modalidad virtual, no estaría en condiciones de aplicar realmente el concepto de educación a distancia, porque continuaría con la afluencia presencial de estudiantes para que reciban las tutorías presenciales. Ese es el caso del ISED, de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad Central del Ecuador, que tiene alrededor de unos 100 tutores que atienden alrededor de unos 3.200 estudiantes, con horarios de lunes a viernes desde las 15:45 horas hasta las 20:15 horas y los sábados desde las 7:30 a.m. hasta las 18:00 horas.
2. La educación virtual en el ISED donde laboro actualmente, es la prioridad, pues debe conseguirse una plataforma informática tipo moodle, implementar su aula virtual principal, con conexión al Auditorio General y hacia los 10 centros alrededor de la República que deberían tener sus propias aulas virtuales.

Conclusiones Generales

1. La Universidad Ecuatoriana donde prolifera la masificación estudiantil debe proyectarse a la educación a distancia, pero con la modalidad virtual, pues sería un concepto de Universidad Abierta y Continua, como lo aplica la Universidad Autónoma de México (UNAM), a través de la CUAED.
2. Es necesario que exista una mayor difusión de este tipo de modalidad que incentive y coadyuve a que asistan, se inscri-

ban y matriculen mayor cantidad de estudiantes, evitando esas largas filas de días y noches de espera por un cupo en la modalidad presencial, además de que los costos son accesibles, especialmente en el ISED, de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad Central del Ecuador, más aún con la gratuidad como he explicado anteriormente.

Recomendaciones

1. Lograr que en un corto tiempo se pueda pasar de la educación a distancia a la educación virtual en toda la Universidad Ecuatoriana y particularmente en el ISED, de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad Central del Ecuador, siendo que se requeriría urgentemente conseguir plataformas informáticas de carácter educativo, tipo moodle, implementar aulas virtuales como se ha señalado y capacitar al profesorado de tutores con esta nueva modalidad.
2. Incorporar en la plataforma informática las guías educativas, en forma didáctica, es decir ya no entregar a los estudiantes en forma impresa, sino hacerlo en esta modalidad, capaz de que se remitan a los estudiantes a través del Internet, con ayudas de movimiento con conectores entre las distintas lecciones o capítulos e inclusive con música para ayudar en el proceso aprendizaje.
3. Remitir por los estudiantes los dos trabajos que se deben elaborar en el semestre en el ISED, que constan en las guías, vía Internet a través de la plataforma informática a sus tutores, en lugar de hacerlo entregándolos en forma presencial a los mismos. Luego, cuando los tutores los califiquen, los devuelvan en esa misma vía a los estudiantes, para que conozcan sus notas y los revisen.
4. Enviar los solucionarios por Internet a través de la plataforma, por los tutores a los estudiantes, para que revisen y comparen con sus trabajos y establezcan las diferencias y hagan sus reclamos de ser el caso o pidan una explicación a sus tutores, desde la plataforma, vía Internet con sus direcciones electrónicas.
5. Remitir los dos exámenes y el de suspensión por los tutores a sus alumnos, vía Internet, a través de la plataforma, con los

formatos que se hayan sorteado y que sean los autorizados. A su vez recibir los exámenes realizados por los estudiantes hacia sus tutores para su calificación y nueva remisión a los mismos para que conozcan sus resultados y planteen sus inquietudes e inclusive si tienen discrepancias, soliciten una recalificación.

6. Solicitar a los estudiantes que dentro de la plataforma informática participen en los foros y discusiones, que den sus opiniones, planteen temas, ponencias, etc. Pueden chatear, usar blogs, wikies, etc.



LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN GUATEMALA. REALIDADES Y TENDENCIAS

Luis Alfredo Tobar Piril

Ingeniero. Profesor Titular y Asesor de Rectoría
Universidad de San Carlos de Guatemala

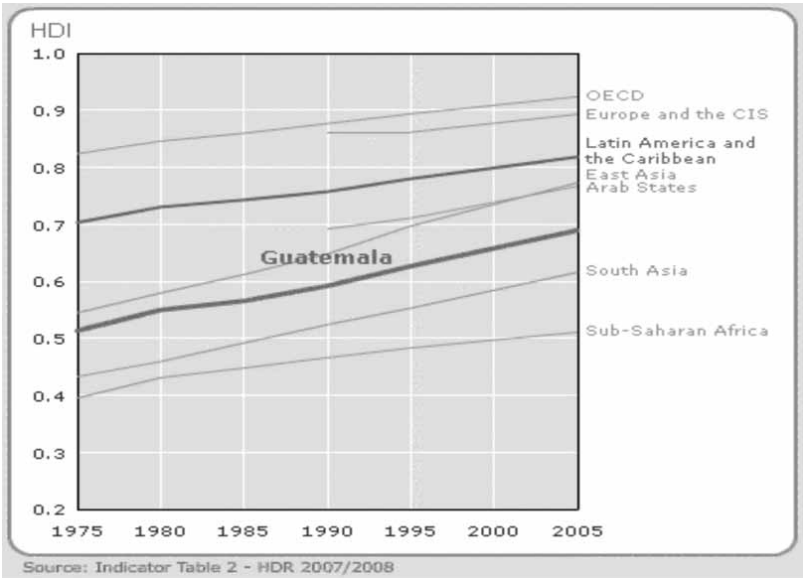
Exordio necesario

Guatemala se ubica en la región Centroamericana, en uno de los enclaves más ricos de la zona, razón por la cual la convierte en la economía más grande. Cuenta con 108,889 km² de superficie territorial en la que se asienta una población que sobrepasa los doce millones de habitantes, de acuerdo con el informe del Programa para el Desarrollo de las Naciones Unidas para el 2008, PNUD, los indicadores de Desarrollo humano, para el mismo año se reportaron de la siguiente manera:

Índice de Desarrollo Humano	0.689
Expectativa de vida al nacer	69.7 años
Alfabetismo	69.1
Ingreso per cápita	\$ 4,568.00
Puesto entre 177 naciones	118

Cuadro No. 1 - Indicadores de desarrollo humano

Fuente: Informe Nacional de Desarrollo Humano, PNUD 2008



Gráfica No. 1 - Comparación del índice de desarrollo humano idh con otros países y regiones

En el contexto mundial, se ubica entre los países con indicadores e ingresos medios, pero con marcados contrastes, como lo demuestra la presencia de un sector de población con indicadores de extrema pobreza. En ese contexto luego de haber firmado la paz en 1996, después de 36 años de guerra interna, se está librando una lucha por superar los resabios sociales que han dejado gobiernos, cuya raíz parte de la época de la conquista y todo el periodo colonial. La exclusión y la inequidad han sido características sociales que aún sobresalen en pleno siglo XXI, con una democracia relativamente joven, que ha pasado por muchas etapas en las que la oligarquía nacional apadrinada por el imperialismo mundial, han interferido en frenar ciertas etapas de avances que no han permitido consolidar el incipiente proceso democrático. La construcción de una sociedad justa, equitativa, incluyente y que respete los derechos humanos, es un proyecto nacional que aún está en desarrollo. Dentro de ello se enmarca la evolución del sistema educativo nacional, del cual vamos a dedicar un apartado especial a la Educación a Distancia, como modalidad que pueda contribuir con incrementar la cobertura y los indicadores de escolaridad y de alfabetismo.

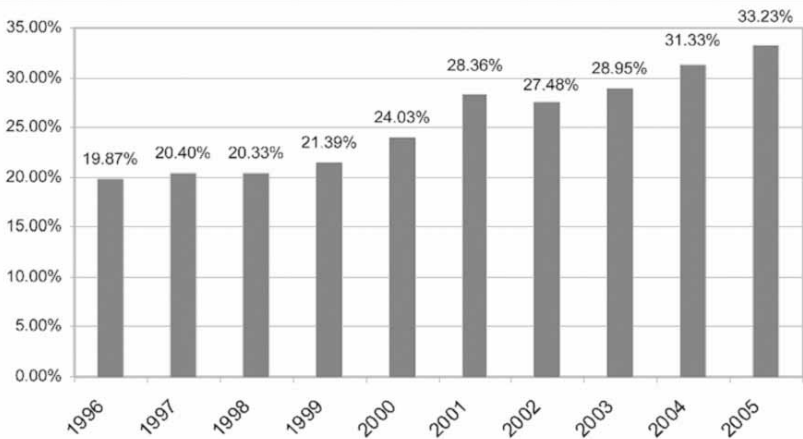
Caracterización del sistema universitario guatemalteco

Para enmarcar al sistema universitario es necesario visualizar el panorama educativo nacional. Dos grandes sectores hacen influencia en el Sistema Educativo Nacional escolarizado, el Ministerio de Educación y toda su institucionalidad y el subsistema universitario. El primero de los mencionados, se caracteriza por tener tres grandes subsistemas: El Subsistema de Educación Pre-primaria, el de Primaria y el de Secundaria, que a su vez se divide en dos grupos, el ciclo Básico y el ciclo diversificado; todo a cargo del Ministerio de Educación de Guatemala.

Subsistema Universitario, el cual a su vez, se divide en Educación Universitaria Pública y Educación Universitaria Privada, es el responsable de la formación del más alto nivel en el país.

Ambos subsistemas funcionan con organismos rectores diferentes, sin ninguna vinculación normativa. Por un lado, el Ministerio de Educación regido por la Ley de Educación Nacional; por el otro, la Universidad de San Carlos como la única del Estado, regida por la Ley Orgánica de la Universidad de San Carlos de Guatemala; y por último las universidades privadas, regidas por la Ley de Universidades Privadas; todos los subsistemas sin ninguna relación y por tanto, sin coordinación normativa, de manera que simplemente forman un agregado de universidades, como menciona Cajas (2008) en su ponencia sobre los Desafíos de la Universidad.

Esa condición pone en desventaja a Guatemala, ya que no existe coordinación dentro del sistema educativo nacional, marcándose un abismo entre la educación secundaria y la superior. En ese escenario surgen una serie de ofertas académicas que se enmarcan en metodologías diversas, la mayoría presenciales y con una frecuencia muy baja, alguna de Educación a Distancia que empiezan a tener algún grado de éxito, en virtud de la escasa cobertura que tienen determinados programas del sistema. Por ejemplo la cobertura en educación secundaria del país es una de las más bajas, ya que apenas un tercio de la población que debiese estar inscrita en esta fase, asiste y está matriculada. Esto se puede observar en la gráfica No. 2 que se muestra a continuación. En el análisis hecho entre las estadísticas oficiales del año 1996 al 2005, se muestra que la cobertura subió 19.87% a 33.23%, es decir cerca del 60% de incremento en cobertura, pero aún sigue siendo bajo.



Gráfica No. 2 - Cobertura de la educación diversificada en Guatemala

Fuente: Ministerio de Educación de Guatemala, Anuario estadístico 2005

De acuerdo con estadísticas del año 2007, la cobertura para los primeros 3 años de educación secundaria es de 60.54%, mientras que para los restantes 3 años del mismo nivel, el indicador muestra un 32.23%. Existe una disminución de la cobertura en aproximadamente un 50%.

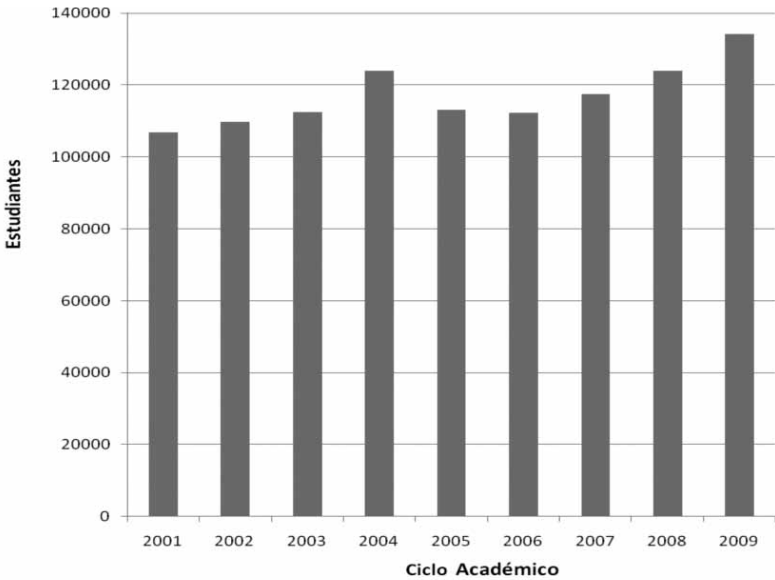
En el nivel superior la cobertura es aún más baja, debido a que muchas personas se quedan sin completar la educación secundaria, cosa que los descalifica para acceder a la superior; nuestra cobertura es incluso menor que la del promedio de América Latina. De acuerdo con informes del Banco Mundial, reportados por Alarcón et. al. (2008), éste indicador es de 19.4%, pero en Guatemala el mismo se sitúa en 10.1% el más bajo de Centro América. El sistema universitario guatemalteco se caracteriza por ser autónomo e independiente del resto del sistema nacional. Lo cobertura la hace principalmente la Universidad de San Carlos, con una atención de cerca del 65 % de la población matriculada en todo el sistema, más un grupo de universidades privadas, principalmente soportadas por instituciones de origen religioso, que ahora suman 11 (2009), que se encargan de atender el restante 35%, a pesar de que la Constitución de la República manda que la educación debe ser laica. El sector más importante de universitarios es atendido por la Universidad de San Carlos de Guatemala, única que el Estado ha autorizado y a la cual se le reconoce autonomía desde 1944. Para el año 2009 se han inscrito 134,136 estudiantes, matrícula que ha mantenido un crecimiento constante desde comienzos del presente siglo, tal y como lo muestra la gráfica No. 3, en donde se evidencia un incremento a partir

de los 106,831 estudiantes que se inscribieron en el año 2001. En el sistema universitario público se cuenta con estadísticas que muestran tendencias interesantes. Por ejemplo, llama la atención que por primera vez en la historia universitaria, las mujeres superan a los hombres en matrícula estudiantil, a nivel general. Hay carreras en las que prevalece la presencia de mujeres, principalmente en las áreas sociales, pero en su conjunto es primera vez en la historia con esta condición. En esas estadísticas no se refleja la presencia de ningún programa de licenciatura que se ofrezca, con una plataforma construida en conceptos de Educación a Distancia. Todos son programas presenciales.

Unidad Académica	Total		Masculino		Femenino	
	No.	%	No.	%	No.	%
Totales	134,136	100.0	64,489	48.1	69,707	51.9
Campus de ciudad de Guatemala	94,318	100.0	45,948	48.7	48,370	51.3
Campus interior del país	38,878	100.0	18,541	46.5	21,337	53.5

Cuadro No. 2 - Matrícula en educación superior subsistema público año 2009

Fuente: Elaboración propia sobre datos del Departamento de Registro y Estadística de la USAC – Septiembre de 2009



Gráfica No 3 – Estudiantes matriculados en la Universidad de San Carlos de Guatemala desde el 2001 hasta el 2009

Fuente: Departamento de Registro y Estadística de la USAC, septiembre 2009

En el sistema universitario Estatal, solo en el subsistema de postgrados, existe un programa que emplea la modalidad de educación a distancia, cuyas tutorías son impartidas por medio de aulas virtuales. Una buena parte de los contenidos se desarrollan usando esta modalidad tecnológica. De los 1,684 estudiantes inscritos durante el ciclo académico del 2008, 125 estaban bajo un régimen de educación a distancia. Eso representa apenas un 7.42% del total de estudiantes de ese nivel. En el resto del sistema universitario nacional, no hay programa alguno que se desarrolle en esta modalidad. Algunos profesores lo utilizan para el desarrollo de determinados temas, auxiliándose siempre con plataformas en internet para asignar tareas y tutorías, pero los programas académicos están diseñados para ser netamente presenciales. Esta modalidad metodológica aplicada en los niveles de licenciatura, la utilizan para desconcentrar algunas aulas que se ven saturadas por la cantidad de alumnos que se asignan determinados cursos. El siguiente cuadro muestra lo mencionado anteriormente para el caso de los programas de postgrado en la Universidad de San Carlos.

Unidad Académica	2006			2007			2008			Total
	F	M	T	F	M	T	F	M	T	T
Ciencias Económicas	108	186	294	117	172	289	125	202	327	910
Ciencias Jurídicas	245	298	543	359	370	729	354	406	760	2032
Humanidades	49	50	99	67	76	143	61	62	123	365
Psicología	58	18	76	54	20	74	44	16	60	210
Trabajo Social	36	15	51	22	7	29	35	8	43	123
Ciencias de la Comunicación	35	26	61	23	14	37	21	16	37	135
EFPEM	11	5	16	16	18	34	4	3	7	57
CUNOC	7	9	16	72	99	171	103	106	209	396
CUNORI	-	-	-	12	24	36	18	36	54	90
CUNOR	-	-	-	18	21	39	17	18	35	74
CUDEP	-	-	-	3	10	13	10	19	29	42
TOTAL	549	607	1156	763	831	1594	792	892	1684	4434

Cuadro No. 3 – Estudiantes inscritos en postgrado – Area social

Fuente: Datos del Departamento de Registro y Estadística.

Elaboración propia, septiembre 2008.

□ Matriculados en Programa con modalidad a Distancia

Actualmente en el marco de la internacionalización de la educación, superior, proceso al cual no escapa Guatemala, existen una serie de ofertas académicas que llegan por internet, como llegan a cualquier parte del mundo y aunque el número de usuarios es bajo, esas ofertas, logran llegar a los que logran tener acceso a la red, sin contar con una estadística que nos indique cobertura.

Tipología de las instituciones y programas de educación a distancia, y característica de los distintos modelos educativos a distancia.

En Guatemala, dos instituciones autorizadas como universidades trabajan con ciertas características de Educación a Distancia. De acuerdo con Tobar et. al. (2008) una de ellas es el caso de la Universidad Galileo y su programa de Educación a Distancia el FISIC-IDEA. Al visitar la página web correspondiente (www.galileo.edu.gt) puede apreciarse que recibe la denominación de Educación Abierta. Entre sus posibilidades se presentan enlaces para observar clases preparadas por profesores en formato de video, en modalidad e-learning, entre otras opciones.

El otro caso es el de un programa de postgrado en la Universidad de San Carlos de Guatemala, en el cual con financiamiento de los Países Bajos, se formó una cohorte de maestros en Educación Ambiental. En el Sistema de Estudios de Postgrado de la citada Universidad, se aprobó la Maestría en Educación con Orientación en Medio Ambiente en el 2007. Este programa se ejecutó simultáneamente en cuatro Centros Universitarios (ver cuadro No 3), ubicados en los departamentos de Quetzaltenango (CUNOC), Cobán (CUNOR), Chiquimula (CUNORI), Petén (CUDEP) y en la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media, EFPEM ubicada en la ciudad capital de Guatemala, cubriendo 5 regiones estratégicas en el país. En esta maestría se propuso aprovechar el aprendizaje por medios virtuales, combinado con el aprendizaje por medio del desarrollo de proyectos integrados, es decir, aprovechar las ventajas de Internet. En otras palabras, se planteó que la velocidad del aprendizaje dependiera del alumno y la disponibilidad de las herramientas en la red, independientemente de límites de horarios o geográficos.

Las herramientas que conforman esta estrategia de educación son, por un lado, textos, animaciones, gráficos, vídeos. Por el otro,

herramientas de comunicación entre alumnos o entre alumnos y tutores de los cursos (correo electrónico, chat, foros en línea, entre otros). Pero, más allá de las herramientas utilizadas en el ámbito virtual, como todo proceso educativo, requirió de algunos elementos que fueron facilitados por la Educación a Distancia, como modalidad que toma en cuenta, además de las consideraciones pedagógicas, las ventajas y limitaciones de Internet y el comportamiento de los usuarios de la misma.

Análisis de algunos casos distintivos de instituciones o programas de educación a distancia

Realmente la Educación a Distancia en Guatemala no está desarrollada en todo el potencial que presenta esta modalidad. Se encuentran indicios de dos formas de aplicar los conceptos que la teoría dicta. Uno, utilizada como referente en la concepción curricular, situación que se ejemplifica con el programa de Educación Abierta que ofrece la Universidad Galileo, uno de los que tiene mayor cobertura a nivel del país. De acuerdo con Tobar et. al. (2008) la universidad mencionada, es la única que ofrece formalmente carreras universitarias con programas planificados para ser desarrollados bajo la modalidad de Educación a distancia o abierta como se autodenominan. La Facultad de Ingeniería en Sistemas Informáticos y Ciencias de la Computación, a través del Instituto de Educación Abierta, desarrolla carreras por intermedio de una unidad académica conocida por sus siglas como el FISICC- IDEA. Para el efecto, utiliza una estrategia de expansión por medio de la cual, el Instituto pone a disposición de la población los denominados Centros de Estudio, CEI, con los cuales hacen accesible los programas semi-presenciales a los sectores que se convierten en objetivo. Estos Centros de Estudio, son lugares escogidos por su accesibilidad o porque un grupo de interesados lo solicitan; la universidad hace un estudio y en alianza estratégica con otras 6 instituciones educativas o empresas que aglutinan potenciales estudiantes, deciden crear un CEI. En las ciudades es común encontrar una sede del FISIC-IDEA funcionando en un edificio destinado para una escuela secundaria, e incluso, primaria. Fundamentalmente ofrece las carreras de Licenciatura en Informática y Administración de Empresas, con varias especialidades entre las que destacan, las siguientes:

- Informática y Administración de Negocios
- Informática y Administración de la Mercadotecnia
- Informática y Administración de Empresas Turísticas y Hotelera
- Informática y Administración Pública
- Informática y Administración de Recursos Humanos
- Informática y Administración de las Telecomunicaciones

Esas carreras de acuerdo con su propia normativa, tienen una vigencia de 9 años, tiempo durante el cual el estudiante debe egresar. Después de terminar sus asignaturas, tiene dos años para graduarse como límite oficial. En cada CEI, existe una autoridad delegada por la Universidad Galileo, que de acuerdo con el reglamento que las rige, se responsabiliza de toda la administración del proceso, que comienza desde la inscripción hasta el egreso de los estudiantes. Todas las carreras a nivel de Licenciatura tienen una duración de cuatro años, distribuidos en trimestres, con carga académica de 3 cursos sugeridos, más un laboratorio durante toda la carrera. Al cierre del primer año de estudio se obtiene el Diplomado en Automatización de Oficinas, al cierre del segundo año, para obtener el Técnico Universitario es requisito la entrega del Proyecto Integrado de Automatización de Oficinas. La duración de los cursos es de 10 sesiones de tutorías. En la quinta sesión se realiza un examen parcial y en la décima el examen final. Queda a discreción del tutor, por la naturaleza del curso determinado, hacer o no hacer el examen parcial, así como sustentar el examen final en la décima tutoría o antes. El estudiante, dependiendo de su ubicación geográfica, escoge el CEI en el cual desea inscribirse, se presenta al lugar escogido, llena unas formas en las cuales vacía información personal y hace los pagos correspondientes.

En segundo lugar y haciendo alusión a otro caso que se presenta en la Universidad de San Carlos de Guatemala, como modalidad metodológica para desmasificar algunas aulas en cursos específicos, en la que los profesores programan y planifican ciertas actividades de aprendizaje, utilizando materiales mediados, que contienen tareas que pueden desarrollar los estudiantes, vía internet e incluso, mantienen comunicación con el profesor por esa vía. En estos casos, son experiencias de aprendizaje que tienen como objetivo desconcentrar la cantidad de alumnos que debieran estar dentro de un salón de clases.

También se puede reportar el caso que se observa dentro del programa de Formación Docente en la Universidad de San Carlos de Guatemala, en el que muchos profesores están siguiendo programas de maestría y doctorado con universidades extranjeras, usando la modalidad de educación a distancia. Instituciones como la Universidad a Distancia de Costa Rica, la de Santiago de Compostela en España, la Autónoma de Barcelona, La Complutense de Madrid, la Autónoma de Madrid, la Autónoma de Navarra, la Autónoma de México, LA Universidad de Almería de España, la Universidad Cienfuegos de Cuba, entre otras, firman convenios con la Universidad de San Carlos y grupos seleccionados de profesores toman un mismo programa de postgrado, sin dejar de atender sus atribuciones internas y normales. La metodología de desarrollo de los programas consiste en hacer actividades presenciales dos o tres veces al año, desarrollando el resto por otros medios a distancia. Estos programas dedicados, casi que son hechos a la medida de cierto auditorio, pero al fin y al cabo, inspirados en modalidades a distancia. Durante el año 2009 cerca de 200 profesores han tomado esta modalidad, financiados por la Universidad de San Carlos. Los estudiantes deben cumplir con la normativa de la universidad que ofrece el programa y a nivel individual firman un contrato con la universidad de San Carlos en donde se establecen sus obligaciones al culminar sus estudios, tales como laborar para la institución, por el doble de tiempo que han empleado en estudiar.

Características generales del marco normativo y de regulación de la educación superior en el país.

En Guatemala existen dos normativas nacionales que tienen relación con la Educación Superior. Ambas nacen de artículos contenidos en la Constitución Política de la República de Guatemala. Por un lado, la Ley Orgánica de la Universidad de San Carlos de Guatemala, cuyo fin principal es regular el funcionamiento de única universidad del Estado. En ella se definen su naturaleza, fines, objetivos, organización y todos los detalles necesarios para su funcionamiento. De ella se deriva el Estatuto de la Universidad de San Carlos, que es una norma más desarrollada acerca de la regulación de todo el funcionamiento de la institución. Tanto en la Constitución Política de la República como la Ley Orgánica, la universidad de San Carlos tiene la función principal de ser la rectora de la educación superior del

Estado y le compete con exclusividad dirigirla. Se suma otra función importante de mencionar, la cual es la de estudiar los problemas nacionales y ofrecer soluciones. Por mandato constitucional, tiene también la potestad de presentar iniciativas de ley al Organismo Legislativo, lo cual es una enorme ventaja que solo 5 instancias del país poseen, a decir, el Presidente, los Diputados, el Organismo Judicial, los Ministros de Estado y la USAC. Lo que vale la pena resaltar en términos del propósito fundamental de este artículo, es que en la legislación vigente no contiene normativa específica que regule el tema de la Educación a Distancia. Tampoco desarrolla con mucha especificidad, elementos de desarrollo del currículo, de manera que al tenor de la legislación actual, la Educación Superior Pública, no cuenta con normativa específica que regule esta modalidad de organizar la oferta educativa.

Sin embargo, la Universidad Galileo, una de las 10 universidades privadas autorizadas para funcionar en el país, cuenta entre su oferta académica con una serie de carreras universitarias, en los niveles técnico y de grado, en las cuales emplea la modalidad de Educación a Distancia. Para más detalles consultar La educación a distancia en el nivel superior en Guatemala: Un análisis de la normativa vigente presentado por el autor, en el libro “El Marco Regulatorio de la Educación Superior a Distancia en América Latina y el Caribe, compilado por Mena, Rama y Facundo, 2008.

Por el otro lado, en el ámbito de la legislación para el sistema universitario privado, se cuenta con la Ley de Universidades Privadas, que en igualdad de condiciones, tiene su fundamento en un mandato constitucional. Esta Ley regula todo lo relativo a la educación universitaria privada, en la cual se resalta la característica de ser un sistema independiente, regido por un órgano colegiado denominado Consejo de La Enseñanza Privada Superior, en el cual comparecen dos representantes por la Universidad de San Carlos (la estatal), dos representantes por las universidades privadas y un representante por la Asamblea de Presidentes de los Colegios Profesionales del país. Este organismo es el responsable de la autorización de nuevas universidades y de supervisar las existentes, pero con lagunas jurídicas que hagan que los resultados de la supervisión que ejerza, deban de ser vinculantes. En ella tampoco se desarrolla normativa específica que tenga relación con la Educación a Distancia.

Necesidad de una Política Pública en Educación a Distancia

Las desigualdades socioeconómicas que caracterizan a los guatemaltecos, provocan que las oportunidades de acceso a la educación, sean de las más bajas de América Latina. Por ello, es razonable que el promedio de escolaridad de la población, apenas alcanza 6.1 años. Obviamente, para que el Estado guatemalteco cumpla con sus obligaciones, se requiere que el sistema productivo nacional, genere los recursos necesarios. Precisamente la explicación más cercana puede estar en el argumento que el PIB nacional creció entre 1986 y el 2007 en apenas un 2.7, mientras que la población lo hizo en el mismo periodo a un ritmo de 2.6. Esto provocó que las inversiones sociales necesarias, tales como las que deben hacerse en educación, fueran muy pobres, de manera que no se han logrado las coberturas necesarias. El crecimiento de la economía no ha correspondido con el de la población y por ello no se producen los recursos necesarios para atender las demandas sociales. Se evidencia un crecimiento en PIB, pero también hay un crecimiento en la población, casi en la misma dimensión.

La educación es un proceso social que demanda recursos, principalmente humanos, en infraestructura, tecnologías y materiales. A nivel mundial la evidencia más notoria se marca en la ruta que han seguido los países que han alcanzado mejores estándares de vida. Esa ruta demuestra que las inversiones hechas en la formación de capital humano, han sido el pilar sobre el que descansan los procesos de desarrollo logrados. No hay país desarrollado que no haya hecho inversiones importantes en su propia gente, lo cual se ha transformado en la base del éxito de sus sociedades. Si a eso se suma nuestra particular característica de ser un país diverso en culturas e idiomas, las inversiones necesarias son más altas y la clase política no ha tomado conciencia de la importancia de destinar recursos para el desarrollo de la educación nacional. Las condiciones sociopolíticas tampoco han sido de las más favorables, debido a que los sectores mayoritarios no han tenido posibilidades de intervenir en las decisiones que corresponden.

Derivado de lo anterior, considerando que no puede esperarse más tiempo para que la economía del país mejore sustancialmente y que existan los recursos del caso para invertir en educación, es que se hace necesario buscar alternativas para ampliar la cobertura y una de ellas puede ser la Educación a Distancia. Si bien es cierto, que se

requiere de especialistas y de un enorme esfuerzo por la planificación adecuada de la oferta educativa a abrir, resulta un poco menos demandante en recursos físicos como infraestructura de aulas, a cambio de que se necesita de técnicos y software que puedan preparar los materiales didáctico-pedagógicos que se utilizan.

Debido a ello, se hace necesario expresarlo en una Política de Educación a Distancia que estimule este formato de organización curricular y que a la vez, contemple la integración del elemento Calidad Educativa, como característica primordial de dicha oferta. Al nacimiento de una política de esta naturaleza debe de acompañarle también el nacimiento de una institución independiente, pero con reconocimiento del Estado, que se encargue de la evaluación y acreditación de programas de esta naturaleza y de otras, que brinden servicios a la sociedad. Se entiende que si un alto porcentaje de la educación nacional está en manos de empresarios de la educación, debe de velarse por el cuidado y supervisión de que los fines más sublimes de la misma, se cumplan y que todo el sistema escolarizado, independientemente del nivel del que se trate, el Estado garantice de que prestan servicios de calidad, siguiendo estándares internacionales.

La Política de Educación a Distancia, debe ser dictada por el Ministerio de Educación y el organismo regulador de la Evaluación y Acreditación, debe ser propuesto por el Ministerio de Educación, en donde debe de ser ubicado por temática, pero sin dependencia de él. Deberá gozar de autonomía y conformarse por un Órgano Directivo, colegiado, que goce de la representación de sectores que son actores de la educación nacional, en el cual deben estar las Universidades que tienen carrera de Educación, los Institutos de Investigaciones que desarrollan conocimiento y saberes en el tema de la evaluación educativa y el propio Ministerio de Educación. En todo caso, el propósito es garantizar la calidad de los procesos que se construyan, en la búsqueda de alternativas que permitan ampliar la cobertura y lograr que cada vez más personas se incorporen a los sistemas de formación de recurso humano.

Procesos de evaluación y acreditación de las instituciones de educación a distancia

En las actuales circunstancias, en las cuales hay muchas instituciones que se están expandiendo como empresarios de la educación, globalizando sus negocios, es importante como mecanismo estratégico

cultural de los países que son escenarios de esas ofertas, diseñar técnicas de evaluación, supervisión y acreditación de procesos formativos. De lo contrario, los sistemas culturales locales se verán amenazados porque sus principales componentes pueden ser modificados por la presencia de instituciones que ingresan con el apoyo de los imperios, que en su proceso de internacionalización, ven hacia los países donde los sistemas educativos son débiles y no cuentan con suficiente oferta y marco reguladores propicios para su desarrollo. Para el efecto innumerables propuestas metodológicas existen para hacer procesos de evaluación y acreditación, los cuales a mi juicio, deben ser reconocidos por el Estado y avalados, como una forma de garantizar que los servicios que se ofrezcan a la población, sean acordes con la experiencia humana y con estándares de calidad medidos a nivel internacional.

De acuerdo con Alarcón et. al. (2008) el aumento del número de universidades públicas y privadas en Centro América, permite establecer formas y sistemas para evaluar y acreditar carreras a nivel regional e internacional. Siguiendo con Alarcón, la acreditación es la aprobación y certificación de carreras universitarias por universidades de la región centroamericana o de otros países que determinan su calidad (buena, regular, mala) a partir de criterios como la cantidad de docentes calificados de planta con estabilidad laboral con que cuenta la unidad académica (grados y postgrados), infraestructura adecuada con buenas instalaciones con aulas bien diseñadas y tecnología con un número relativo y significativo de computadoras y laboratorios a los cuales tengan acceso los estudiantes.

Guatemala por ser parte de la región, se pueden aplicar esos sistemas aunque no existan sistemas nacionales propios. En Centro América Alarcón et. al. (2008) reporta que existen diversos organismos acreditadores, unos con carácter nacional como es el caso de El Salvador y República dominicana y otros con carácter regional como los que se mencionan a continuación:

1. Sistema Nacional de Acreditación de Educación Superior de Costa Rica, SINAES.
2. El Consejo Centroamericano de Acreditación de la Educación Superior CCA
3. El Sistema de Carreras y Postgrados Regionales, SICAR
4. El Sistema Centroamericano de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior, SICEVAES

5. La Agencia Centroamericana de Acreditación de la Educación Superior en el Sector Alimentario y de Recursos Naturales, ACESAR
6. LA Agencia Centroamericana de Acreditación de Programas de Arquitectura e Ingeniería, ACAAI
7. LA Agencia Centroamericana de Acreditación de Postgrados, ACAP
8. La Asociación de Universidades Privadas de Centro América, AUPRICA

Este esfuerzo para educación superior tiene como impulsor al Consejo Superior Centroamericano, CSUCA, mismo que recién en el mes de septiembre de 2009 de acuerdo con reportes de prensa, se sigue fortaleciendo con nuevos entes acreditadores.

Presencia de proveedores internacionales y formas de inserción

Los procesos de globalización que han caracterizado al mundo económico, no han dejado de influir en otros procesos sociales como la educación. Ahora debe de tomarse en cuenta la internacionalización de la educación, la cual encuentra escenarios favorables para su desarrollo, en países donde los sistemas educativos son débiles, no logran cobertura o tienen una oferta poco diversa. También debe de mencionarse que ahora que se habla de la sociedad del conocimiento y de la información, cada vez se hace necesario que los ciudadanos se acerquen más al conocimiento y con ello se demanda educación en amplios y variados campos. Esto implica que los sistemas culturales locales, corren el riesgo de debilitarse, con tendencia a modificarse, en términos de cuánto avancen los operadores internacionales en la localidad. Las políticas públicas de educación deben de aparecer ahora para fortalecerlos, aceptando que hay orbes en las que se produce conocimientos y saberes, que deben incorporarse a la cotidianidad. Vista así la educación, resulta ser el enlace con el mundo científico y es el vehículo por el que llega el conocimiento y su aplicación a incorporarse a las competencias de las personas.

Debido a la insatisfacción que existe en los sistemas educativos locales, como podría ser el caso de Guatemala, estos países se ven invadidos por un enjambre de ofertas educativas que se hacen

llegar por varios medios, tales como el Internet o por la réplica de programas a nivel local, con el auspicio de oferentes internacionales. Eso significa que la globalización ha llegado a la educación y uno de los medios favoritos para concretar estos proyectos empresariales, resulta ser la Educación a Distancia, encaminada por la vía de la configuración de redes que encuentran una estructura para desarrollarse en Internet.

De acuerdo con la Constitución de la República de Guatemala, los títulos y diplomas válidos en el país, son aquellos que se emiten por las instituciones legalmente autorizadas para ese efecto. En el caso de la educación superior, esas instituciones resultan ser las universidades legalmente autorizadas para operar. De manera que el hecho de que una universidad del extranjero, haga una réplica de más de alguno de sus programas formadores, o utilice la transferencia por Internet, eso no garantiza que el título que recibe el pasante, sea válido en el país y que lo autorice para el ejercicio de una profesión. A pesar de la múltiple necesidad de tener mejores y variadas ofertas educativas, esos programas aunque logren las competencias profesionales correspondientes, la normativa que se aplica en el caso, no permite que la persona que ha pasado por ellos, pueda usar el título obtenido como referente o que sus estudios cuenten con la validez del caso.

Mucha de la oferta presente y que atrae a los nacionales, son programas de postgrado, que se ofrecen por la red, así como algunas réplicas que hacen instituciones de reconocido prestigio internacional como INCAE, La Universidad Católica de Chile, el Tecnológico de Monterrey, la Universidad de Salamanca de España y algunas otras norteamericanas con nombres fonéticamente similares a las universidades de gran prestigio mundial, cuya sede se ubica en ese país. Las réplicas que se encuentran en el abanico de ofertas académicas, incluso, ahora asocian a instituciones legalmente autorizadas para funcionar, con las oferentes originales de los programas, de tal manera que la alianza estratégica resultante, permite que se ofrezca una doble titulación, lo cual es un atrayente que publicitariamente funciona y así se soslaya la legislación que señala que sólo las instituciones autorizadas para tal fin, pueden emitir títulos válidos en el país. Esta modalidad permite que en el nivel de grado, los ciudadanos que aprueban esos programas se puedan colegiar para poder ejercer la profesión localmente.

Impulsores y restrictores de la Educación a Distancia en el país

Tal y como se ha pintado el escenario guatemalteco, la Educación a Distancia presenta un enorme potencial, pero no encuentra políticas que la impulsen, mucho menos marcos que la regulen técnica y jurídicamente hablando lo cual podría ser un restrictor del proceso. Es de considerar que seguramente la necesidad que existe en el país por ampliar la cobertura en determinados niveles educativos, permita vislumbrar como una medida técnica que represente una solución, usar la modalidad de educación a distancia, como alternativa para construir oferta académica que venga a contribuir con elevar la calificación de la población y de sus índices educativos. A la vez, las carencias mencionadas, pueden convertirse en limitaciones para procesos de esta naturaleza, así como también existe la posibilidad de que los que surjan, pueden irse por caminos poco convenientes si no se regulan.

Es de hacer notar que una oferta académica construida sobre la base de los postulados de una Educación a Distancia, debe de contar con recursos financieros, con áreas profesionales estratégicas que contribuyan con procesos locales de desarrollo, con recurso humano debidamente profesionalizado en el tema, con recursos materiales y ante todo con un tanque de pensamiento muy creativo que medie los contenidos, las experiencias de aprendizaje y todos aquellos recursos que contribuyan y faciliten los aprendizajes significativos para los participantes.

Es importante también contar con suficiente información sustentante acerca de cómo aprenden las personas determinados conocimientos, para que con esa experiencia se puedan construir las experiencias de aprendizaje por las que tienen que pasar los estudiantes en formación. Esto aunado a procesos técnicos de evaluación formativa que otorguen orientación del avance en el dominio de la materia de que se trate. Es de suyo importante también el diseño de un sistema guatemalteco de evaluación y acreditación de los programas que se ofrezcan. Tal y como se deja ver en la propuesta formulada antes, esta institución debe de contar con autonomía y con respaldo técnico, para indicar qué programas cumplen con estándares de calidad, para que estas formas de educación no se conviertan en trampas o estafas sociales.

En regiones donde la infraestructura de comunicación terrestre no está muy desarrollada y existen lugares en donde la inversión pública o privada no llega, la estrategia de la Educación a Distancia resulta ser una respuesta pertinente.

Tendencias y conclusiones generales

Guatemala cuenta con una de las poblaciones más jóvenes del continente, que debiera estar en su mayoría en sistemas educativos. La cobertura educativa en los niveles secundario y superior, siguen siendo de las más bajas de Latinoamérica de manera que las ofertas educativas no suelen alcanzar para escolarizar a todos los aptos.

No se ha aprovechado las múltiples opciones que se ofrecen en conceptos de Educación a Distancia, por tanto, hay muchas posibilidades de que bajo esta modalidad, se puedan construir programas que suplan las falencias existentes. A pesar de que en el caso de la educación superior pública, la Universidad de San Carlos ahora hace presencia en 18 de los 22 departamentos del interior del país, ésto apenas ha impactado en que en el año 2001 el 76.1% de la población inscrita seguía estudios en los campus de la ciudad capital, mientras que en el 2009 lo sigue haciendo el 70.4 %, de acuerdo a datos del Departamento de Registro y Estadística (2009) de la universidad mencionada. Eso significa que las ofertas educativas no se han extendido en el interior. Este argumento resulta válido para exponer el potencial que tiene el usar la Educación a Distancia, teniendo la oportunidad que desde esos campus universitarios que se encuentran en las cabeceras departamentales, se pueda dar cobertura a población disgregada en municipios en donde no llega la cobertura o que no existen medios de comunicación y transporte apropiados, que hagan accesibles las ofertas tradicionales existentes.

La Educación Abierta o a Distancia, muy pocas instituciones la utilizan o sustentan su oferta en esta modalidad. El ambiente guatemalteco sigue siendo propicio para el desarrollo del proceso de internacionalización de la educación, en vista de que algunos grupos pueden pagar las costas de estas opciones. Realmente es un proceso en franca expansión en el país. El marco normativo no tiene previsto cómo manejar ese proceso que más se regula por cuestiones de mercado. Lo único que está previsto es el hecho de que ciertas profesio-

nes para poder ejercerlas, deben de acreditar títulos o diplomas y el reconocimiento de ellos en estudios superiores, sí está definido en ley aunque existen muchas lagunas en cuanto al funcionamiento de las instituciones que ofertan esos programas.

Por otro lado, merece especial atención que en algunas áreas de la estatal Universidad de San Carlos en las que se observa una alta concentración estudiantil, algunos profesores han recurrido al plan-teamiento de actividades de aprendizaje, montadas en metodologías de las que usualmente se plantean en los programas a distancia. Utilizan el internet como medio de comunicación con los estudiantes, sin necesidad de hacer presencia física en el aula, lo cual descongestiona y hace posible el aprendizaje, basado en la actitud individual del estudiante, aportando mayor eficiencia al sistema.

Lo cierto es que no se ha avanzado mucho en materia de Educación a Distancia, menos en procesos de evaluación y acreditación. Hay un enorme potencial por explotar, como alternativa para dar respuesta a la escasa cobertura educativa lograda en el país.

Bibliografía:

Alarcón, F. et. al. *Pensamiento Universitario. La evaluación y Acreditación de la Educación Superior en Centroamérica*. Guatemala, Magna Terra editores, 2008. 343 pág.

Cajas, F. *Desafíos de la Universidad*. Ponencia III Foro Hacia la Cumbre del Pensamiento Universitario, Universidad de Sn Carlos de Guatemala. Guatemala, USAC, 2009. 14 pág.

Departamento de Registro y Estadística, Universidad de San Carlos de Guatemala. *Informe de Estadísticas año 2009*. Guatemala, Editorial Universitaria, 2009, 27 pág.

PNUD. *Informe Nacional de Desarrollo humano. 2007/2008*. http://www.desarrollohumano.org.gt/contenido.php?id=informe_nacional_desarrollo_humano_2008 Informe del año 2008

Tobar, L. A. et. al. *El Marco Regulatorio de la Educación Superior a Distancia en América Latina y el Caribe, compilado por Mena, Rama y Facundo*, Colombia; Ediciones Hispanoamericanas, 2008, 444 pág.

LA TRANSICIÓN DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN HONDURAS

*(Con atención a la Universidad Nacional
Autónoma de Honduras)*

Rutilia Calderón

Hondureña, Médica graduada de la UNAH, Master en Epidemiología de la escuela Nacional de Salud Pública/ FIOCRUZ Brasil, Egresada del Doctorado en Ciencias Sociales con Orientación en Gestión del Desarrollo Humano Sostenible de la UNAH, y Especialista en Planificación Estratégica. Docente Titular III de la UNAH, actualmente Vicerrectora Académica de la UNAH a partir de Agosto 2006; ex asesora internacional de la OPS/OMS en Venezuela y Antillas Holandesas en el Programa de Gestión del Desarrollo de Recursos Humanos en Salud..

Claudio Rama.

Uruguayo. Economista; Doctor en Educación, Doctor en Derecho. Ex Director del Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC). Director del Centro de Estudios de Educación Superior y Sociedad del Conocimiento de la Universidad de la Empresa, Uruguay. Fue Consultor de la Comisión de Transición de la UNAH el año 2008

Introducción

En 1981 la UNAH creó un sistema universitario de educación a distancia (SUED) que se conformó como un modelo de educación abierta, siguiendo las concepciones de los 70 promovidos por la Open University, quien introdujo un modelo educativo a distancia semipresencial que para entonces se centraba en las tecnologías impresas y

se caracterizaba por ser un modelo de acceso abierto en los cuales no se establecían restricciones de ingreso, sino que tenían fuertes y significativos controles de calidad en el proceso educativo y en el egreso. En aquel contexto, tales modalidades se expresaron en la región en el Sistema de Educación a Distancia de la UNAM, la Universidad Nacional de Educación a Distancia de Costa Rica, la Universidad Nacional a Distancia de Venezuela y la Universidad Nacional Abierta de Colombia, todos los cuales nacieron a la par del establecimiento de restricciones de acceso a la educación presencial a través de exámenes. En este sentido, la educación a distancia nació como un mecanismo para el ingreso abierto a la educación en el momento en el cual se establecían restricciones al acceso a la educación presencial pero que propendía a similares niveles de calidad y egreso. El caso de Honduras tuvo algunas diferencias. Por un lado no fue una modalidad asociada a la creación de restricciones al acceso presencial, sino que su objetivo central se focalizaba en la necesidad de permitir el acceso a la educación en zonas en las cuales la UNAH no tenía capacidad de instalar sedes regionales, así como de quienes carecían de los recursos o las posibilidades de trasladarse a los diversos centros regionales o a la capital para realizar sus estudios presenciales. La UNAH define que la modalidad de educación a distancia es la que se desarrolla por medio del estudio autónomo conducente a la obtención de los objetivos educacionales planteados, correspondiendo al docente el rol de orientador o de tutor y utilizando los recursos metodológicos específicos de la modalidad. Es este un sistema de educación abierto con evaluaciones a partir de 3 exámenes presenciales que es el mismo para todas las sedes y la realización de una tarea individual.

Dicho sistema se inició formalmente en 1985 en cuatro Centros Asociados ubicados en las ciudades de Choluteca, Juticalpa, Siguatepeque y El Progreso, ofreciendo la carrera a nivel de bachillerato universitario en Administración de Empresas. El sistema fue creciendo con nuevos centros asociados en Tegucigalpa y El Paraíso (1986) y la Entrada en Copán y Tocoa en Colón (1988) y ofreciendo también la carrera de bachillerato en pedagogía (1986) y la carrera de enfermería a nivel de licenciatura (1988). Sin embargo, el sistema fue creciendo en términos de extensión, cobertura y tutores, sin los suficientes controles de calidad ni todas las complementaciones pedagógicas que requieren estas modalidades de educación. No se

incorporaron las pedagogías, el diseño de materiales instruccionales y los estándares que permitieran construir procesos de enseñanza-aprendizaje de calidad bajo esa modalidad. Al contrario se creó un creciente abismo entre los estándares de la educación presencial y la educación semipresencial, al conformarse un modelo de educación abierta sin suficientes estándares de calidad. Fue por ello que el Consejo Universitario ya para el año 1991 resolvió que dicho sistema de educación a distancia debía ser sometido a un proceso de evaluación con el propósito de realizar una reestructuración del mismo a fin de ofrecer un mejor servicio e inclusive se suspendió la matrícula del primer periodo de los estudiantes de primer ingreso en 1992. Sin embargo, tales decisiones no se instrumentaron, y nunca se llevó a cabo un proceso de revisión para mejorar la calidad del SUED.

Características del sistema de educación a distancia en la UNAH

Actualmente el Sistema de Educación a Distancia sigue manteniendo la misma estructura organizacional y académica desde su creación, ofreciendo carreras a nivel de licenciatura (Administración de Empresas creada en 1985, Técnico en Ciencias Agropecuarias, y Pedagogía) así como carreras cortas en Técnico Universitario con grado asociado en Educación Social y Educación para el Trabajo. Los grados asociados, que son técnicos universitarios de dos años de estudio, han sido realizados en acuerdo con el Centro Nacional de Educación para el Trabajo desde el 2003 para la carrera de Educación para el Trabajo, y en acuerdo con el Centro de Formación, Capacitación y Gestión Social (CENFODES) desde 1999 para el dictado de la carrera de Educación Social. El sistema tiene 8 Centros Asociados del Sistema de Educación a Distancia (CASUED) y desde sus inicios se ha mantenido como un sistema de educación abierta con total ausencia de innovaciones educativas, ni criterios y normas que garanticen los estándares mínimos de calidad. También se carecía de normas pertinentes ni se cumplían las existentes, así como tampoco de especialistas en la gestión y alta formación de los tutores, que garantizara la calidad. En modelo debía requerir que las ofertas académicas contasen con la supervisión de los departamentos académicos correspondientes; tampoco sus planes de estudio han sido revisados y actualizados de acuerdo a los requerimientos y necesidades de las dinámicas de enseñanza-aprendizaje y los avances curriculares.

Matrícula del SUED – 2005		
Enfermería	28	0,4 %
Pedagogía	4692	67,7 %
Educación Social	73	1,05 %
Educación para el trabajo	97	1,4 %
Administración de empresas agropecuarias	2043	29,5 %
Total	6933	100 %

El sistema funciona en base a un total de 560 tutores distribuidos en los diferentes centros asociados del interior (7) y de Tegucigalpa, de los cuales la mayoría viaja desde Tegucigalpa o desde alguno de los Centros Universitarios Regionales a esos centros. Otros son tutores locales con carreras universitarias afines u otros egresados del sistema de educación a distancia. Sin embargo el proceso de reclutamiento y selección se ha hecho en general sin concursos ni aplicando los criterios establecidos para tal fin en las Normas Académicas, lo cual ha redundado en una baja formación en la disciplina correspondiente, y en competencias específicas en dinámicas de enseñanza de educación a distancia. Además, el sistema carece de los controles académicos que garanticen los niveles de calidad, funcionalidad y eficiencia en esta modalidad educativa.

La dimensión e importancia regional que ha cobrado la educación a distancia en la UNAH hace que su baja calidad incida significativamente en los indicadores y en los estándares de toda la universidad, así como que afecte el valor de las certificaciones de toda la institución en la sociedad.

Matricula de la UNAH				
Año	Presencial	A distancia	%	Total
2000	55.213	3.926	6,46 %	60.781
2001	59.118	5.024	7,88 %	63.794
2002	62.613	7.073	9,30 %	76.035
2003	68.521	7.122	9,33 %	76.366
2004	72.378	7.637	9,50 %	80.428
2005	74.166	6.933	8,55 %	81.099
2006	73.346	7.130	8,86 %	80.476
2007	66.612	6.680	9.11 %	73.292

La matrícula que está inserta en estas dinámicas de aprendizaje alcanzó a 7.130 estudiantes en el 2006 que fue el 9,72 % de la matrícula de la universidad, siendo toda de pregrado o de técnico, habiendo existido (2005) un egreso de 845 titulados que representan el 28% de los egresados de toda la universidad. Tal diferencia en los niveles de egresados muestra que son dos sistemas totalmente distintos en términos del funcionamiento, y probablemente la existencia de una fuerte laxitud en relación a las exigencias de calidad y de desempeño. Inclusive su público ha ido variando desde una población adulta en sus inicios a una población mixta y de edad variable que en su mayoría proviene del sector educativo y en menor escala del sector productivo.

Los CASUED en el 2006

	Región	CASUED	Departamento	Matricula
1	Occidental	La Entrada	Copan	646
2	Norte	El Progreso	Yoro	1104
3	Centro Occidental	Siguetepeque	Comayagua	829
4	Centro Oriental	El Paraíso	El Paraíso	1317
5	Sur	Choluteca	Choluteca	722
6	Nor Oriental	Juticalpa	Olancho	518
7	Litoral Atlántico	Tocoa	Atlántida	1384
8	Local	Tegucigalpa	Francisco Morazán	670

Las normas de la educación a distancia en Honduras

Las regulaciones de todo el Nivel de Educación Superior definidas por el Consejo de Educación Superior para la educación a distancia son muy reducidas y ellas no se han cumplido en el funcionamiento del SUED de la UNAH. Dichas normas además deben ser actualizadas a las nuevas concepciones y realidades. Las Normas Académicas de la Educación Superior aprobadas en 1992 por el Consejo de Educación Superior, establecían los siguientes criterios de regulación:

Art. 22. La Modalidad a Distancia es la que se desarrolla por medio del estudio autónomo conducente a la obtención de los objetivos educacionales planteados, correspondiendo al docente el rol de orientador o tutor y utilizando los recursos metodológicos específicos de esa modalidad

Art. 24. La Modalidad de Educación a Distancia será aplicada tanto al desarrollo de carreras como a la ejecución de programas de profesionalización, capacitación y actualización en el marco de las carreras que ofrezcan los centros de educación superior.

Art. 25. Los Planes de Estudio y la programación académica de la modalidad a distancia tendrán los mismos perfiles, objetivos, contenidos e intensidad que los correspondientes a la modalidad presencial de un mismo centro; se diferenciarán de éstos en lo relativo a la metodología de enseñanza-aprendizaje, duración y recursos de ejecución.

Art. 26. En la Modalidad a Distancia para preservar la calidad académica de el nivel superior, se ofrecerán tutorías presenciales con una periodicidad mínima de cada tres semanas, preferentemente con profesores tutores de los centros o con personas de las comunidades debidamente calificados en la especialidad profesional y en la metodología enseñanza-aprendizaje a distancia. Se deberá implantar, progresivamente, las tutorías telefónica, radial y por computadora.

Art. 27. Es requisito de ingreso a una carrera que se desarrolló mediante la modalidad de Educación a Distancia, además de los exigidos por el Centro, la aprobación de un curso de orientación que comprenderá, entre otros contenidos los siguientes: a. Información sobre la modalidad de educación a distancia; b. Métodos y técnicas de estudio; c. Lectura comprensiva. La aprobación del curso se sujetará a las normas de cada Centro y no se asignarán unidades valorativas.

Art. 28. Para establecer estudios a distancia deberán crearse centros asociados o regionales preferentemente en coordinación con las comunidades, los que contarán con personal administrativo mínimo permanente y los recursos de aprendizaje de acuerdo con las posibilidades económicas y las condiciones de cada región, sin menoscabo de la calidad académica.

Bajo las concepciones actuales, en la educación a distancia de base semipresencial, deberían haber existido guías de trabajo especialmente diseñadas, además de una amplia disponibilidad de bibliografías centrales y complementarias. Igualmente deberían garantizarse las competencias de los tutores en los campos disciplinarios donde ejercen su actividad docente así como competencias académicas específicas en el campo de la educación a distancia. Sin embargo, en el actual sistema del SUED, solo se asignan bibliografías ya viejas de materiales escritos por terceros que se entregan como fotocopias,

ya que la UNAH no ha producido textos especiales propios de cada uno de los cursos de las licenciaturas y grados asociados que se impartir bajo esa modalidad educativa.

La modernización del sistema de educación a distancia

La Comisión de Transición de la UNAH instalada el 2005 para sentar las bases de la reforma universitaria, concibió la necesidad de reconceptualizar, reorganizar y fortalecer la educación a distancia, buscando introducir fuertes cambios en el SUED que propendieran a viabilizar tanto el mejoramiento de la calidad de la educación abierta existente como también la incorporación de un nuevo modelo de educación a distancia de cara a las nuevas tecnologías y a las nuevas concepciones de la educación a distancia. En este sentido paso a designar interinamente nuevas autoridades con el fin de formular una evaluación del sistema, comenzar a analizar una propuesta de reforma orientada a mejorar la calidad de la educación del SUED, desarrollar la capacitación de los recursos humanos en educación a distancia, en colaboración con la cooperación externa a través de un curso de diplomado en formación en educación a distancia e incorporar las TIC para facilitar la expansión de nuevas ofertas con calidad y a nivel de postgrado.

La Comisión de Transición estableció en el Plan General de Reforma Integral de la UNAH un conjunto de Lineamientos Académicos de la Educación Superior que fijan pautas indirectas significativas para la reorganización del sistema de educación a distancia. Entre ellas se dispuso que los planes de estudios y la programación académica de la modalidad a distancia deban tener los mismos perfiles, objetivos e intensidad que los correspondientes a la modalidad presencial de un mismo centro. Las modalidades solo se diferenciarán a futuro en lo relativo a la metodología de enseñanza-aprendizaje, a la duración y a los recursos de ejecución. Además se estableció que como requisito a una carrera con modalidad a distancia, tanto semi-presencial como virtual, se debe recibir un curso de orientación que contendrá información sobre la modalidad, métodos y técnicas de estudio y de lectura comprensiva, componentes éstos a los cuales no se les asignarán unidades valorativas. Adicionalmente la Comisión de Transición resolvió que los estudiantes que ingresaran al sistema

de educación a distancia lo hicieran a través de los mismos procedimientos de selección establecidos para el ingreso de los estudiantes presenciales, lo cual se inició en el 2007. Para completar los lineamientos de la Modalidad a Distancia, en las Normas Académicas de la Educación Superior se estableció que para articular los estudios a distancia semipresenciales deberán existir los centros asociados o regionales, preferentemente en coordinación con las comunidades, los que deberán contar con el personal administrativo mínimo permanente, infraestructura confortable de trabajo y de prestación del servicio y los recursos de aprendizaje necesarios de acuerdo a las posibilidades económicas y las condiciones de cada región, así como altos estándares de conectividad, todo lo cual debe realizarse sin menoscabo de la calidad académica de los programas.

En esta estrategia se creó por parte de la Rectoría la Comisión de Gestión de la Educación a Distancia (EAD) en la UNAH que asumió sus funciones en febrero del 2007, y se han realizado diversos procesos de análisis y diagnóstico con miras a reorganizar y reconceptualizar la EAD en la UNAH, contándose con consultorías apoyadas por ASDI, del Capítulo Latinoamericano del Consejo Mundial de Educación a Distancia (ICDE). La Comisión además realizó una intensa pasantía de investigación en Brasil, gracias al apoyo de la Fundación FIOCRUZ. Igualmente en el marco del objetivo de capacitar a los diversos cuadros académicos vinculados a la educación a distancia se inició un diplomado en educación a distancia en el cual participaron en su primera versión 20 funcionarios representantes de Facultades, Centros Universitarios Regionales y Direcciones Académicas y 16 más están cursando un segundo curso. Igualmente, la Comisión de Transición aprobó un Acuerdo de reorganización transitorio de la Dirección del SUED para facilitar el proceso de cambio y viabilizar el proceso de avance hacia la definitiva transformación del SUED en base a calidad, bimodalidad, capacitación, integración en red y aumento en la intensidad en el uso de TIC.

Finalmente, en el 2007, la Comisión de Transición dio concreción al proceso de modernización del Sistema de Educación a Distancia mediante los Acuerdos N° 305 y 348. En esta nueva estrategia, la Comisión de Transición ha declarado a la UNAH como una Universidad Bimodal por medio del desarrollo de un modelo educativo integral que incluya en su oferta académica las modalidades educativas

tanto de tipo presencial como de las diferentes educaciones a distancia, en igualdad de condiciones. Ello también implica el desarrollo de un modelo de educación a distancia diversificado que haga compatibles las diversas expresiones de la educación a distancia sobre la base de calidad, y que incluye tanto la modalidad abierta semipresencial como la modalidad virtual. También creó también la Dirección de Innovación Educativa (DIE), adscrita a la Vicerrectoría Académica, con el propósito de renovar el compromiso social de la UNAH, de promover y ampliar la cobertura de la educación superior pública de calidad, a través del desarrollo e implementación de proyectos y programas de educación y formación a distancia y virtuales. Tal escenario además ha promovido un convenio con la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), quien tiene uno de los sistemas más innovadores de educación a distancia en América Latina, así como la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) de España y el Consejo Mundial de Educación a Distancia (ICDE), tanto para avanzar hacia la apertura de ofertas y modalidades virtuales como de asistencia técnica para modernizar y fortalecer los CASUED.

La modernización se ha concebido a partir de la necesidad de impulsar fuertemente el desarrollo de una política de expansión de la educación a distancia con calidad y que mantenga las diferentes oportunidades para los estudiantes tanto mediante modalidades semipresenciales como mediante modalidades virtuales. Ello se ha concebido en un vasto programa e iniciando por programas pilotos de educación virtuales. El nuevo modelo educativo se caracterizará por variedad y aumento de ofertas, con estándares más elevados de calidad y de tipo bimodal, tanto virtual como semipresencial, pero ambos sobre la base de calidad, de estándares y criterios claramente establecidos, con procesos de evaluación y en el marco de un proceso de capacitación continuo a los docentes y tutores. El objetivo es reestructurar el proyecto pedagógico en funcionamiento para focalizarse en una educación a distancia diversificada en el marco de un modelo bimodal y que promueve una mayor formación humana, inversión en equipamientos tecnológicos, nuevas pedagogías interactivas de enseñanza-aprendizaje y materiales y metodologías especialmente diseñadas para estos entornos.

En esta estrategia, la Comisión de Transición decidió autorizar el proceso tendente a la creación de un total de diez nuevas carreras

virtuales como parte del proceso de reforma de la Universidad y de la educación a distancia, para su formulación dentro del Sistema de Educación a Distancia, en las áreas de Trabajo Social, Bibliotecología y Estudios de Información, Ciencias Políticas y Administración Pública, entre otras, en el grado de licenciatura. Igualmente bajo el objetivo de ampliar las ofertas de las carreras a distancia a nivel de posgrado en las áreas de Ingeniería, Comunicación y Ciencias Administrativas, se resolvió desarrollar la formulación de un posgrado en Obras Públicas, en Sistemas Energéticos, en Transporte Terrestre; en Bibliotecología y Estudios de Información, así como en Auditoría y Ciencias Administrativas, en consulta con las unidades académicas existentes. La Comisión de Transición, siguiendo las experiencias internacionales, las recomendaciones académicas y la necesidad de promover un significativo incremento de la capacitación de los docentes, asigna un rol importante a la expansión de ofertas de posgrado virtuales.

Tales nuevas carreras una vez aprobadas, tendrán cursos propedéuticos, a fin de que se inicie plenamente el cursado a partir del 2010, estarán articuladas a las unidades académicas correspondientes y sujetas a la aprobación por parte del Consejo de Educación Superior. Este proyecto irá aparejado de un amplio proceso de formación de docentes en educación a distancia, que busca mejorar y potenciar sus conocimientos en el marco de las nuevas tecnologías y las nuevas pedagogías, donde preferentemente se espera capacitar a los actuales tutores del modelo semipresencial que les permita, a aquellos que tengan las competencias requeridas, a que puedan cumplir ese rol de tutores también en la educación virtual. Con esta estrategia, se pretende, ampliar no solo el nivel de ofertas educativas, fijar nuevas modalidades de capacitación de posgrado a la comunidad académica, y ampliar las posibilidades de acceso a la educación superior, en las diversas modalidades de educación a distancia a la población hondureña.

Junto con la creación de las nuevas carreras virtuales, la Reforma Universitaria va a fortalecer los Centros Asociados de Educación a Distancia (CASUED), existentes en el país, al tiempo que se busca mejorar la enseñanza con estándares de calidad en materia de mediación pedagógica, de tecnologías de información, y de gestión y evaluación educativa. La Comisión de Transición ha establecido una estrategia para rescatarlos del abandono al que han sido sometidos, modernizarlos y dotarlos de equipos informáticos que les permita

aportar a la Universidad, aportes sustanciales, congruentes con la realidad de las zonas donde ellos se encuentran ubicados. En este sentido la Comisión de Transición aprobó el reacondicionamiento de las instalaciones temporales de la sede central y el equipamiento correspondiente y la consultoría para el Diseño del edificio definitivo del Sistema de Educación a Distancia y la solicitud a la carrera de Arquitectura del Diseño del Centro de Recursos del Aprendizaje típico para su ejecución en las distintas sedes del SUED a nivel regional y local, y las cuales mantendrán su nombre como CASUED.

Las dos carreras existentes en el SUED, Pedagogía y Administración de Empresas Agropecuarias, van a ser mejoradas y fortalecidas en sus contenidos, calidad, textos y formación de sus tutores, y van a continuar ofreciéndose a través de los CASUED. Se espera en un futuro que ellas puedan ser ofrecidas tanto en forma semipresencial como virtual en tanto ambas modalidades permiten estándares de calidad y responden a demandas diferenciadas de estudiantes así como también en muchos casos a tipos de estudiantes distintos como también diferenciados accesos tecnológicos y de localización geográficos. Inclusive el modelo de educación a distancia virtual permitirá que los hondureños emigrantes o fuera del país momentáneamente puedan continuar sus estudios en el extranjero

La modernización del SUED incluye una concepción internacional a través de convenios, propuestas, intercambio de experiencias con el objeto de dar a los CASUED un mayor posicionamiento en sus zonas con renovados estándares de calidad y pertinencia y para ajustarlos a los nuevos cometidos de la estrategia de promover la transición desde un modelo de educación abierta sin tecnologías, hacia un modelo de educación a distancia con un peso creciente de Internet y de las tecnologías digitales de comunicación a información y en estrecha colaboración con los Centros Regionales y las redes regionales.

Perspectivas futuras

El conjunto de orientaciones establecidas no han logrado desarrollarse significativamente ya que los conflictos laborales y académicos han dificultado avanzar en las reformas y reingenierías promovidas y necesarias. Los conflictos generados por el personal docente han llevado a una casi parálisis de la Universidad durante varios meses, a lo cual se han agregado los conflictos derivados del golpe de

Estado del 28 de junio del 2009 que han incidido en la planificación estancado las diversas reformas en curso. Entre ellas se encontraba la continuación de la capacitación a los tutores y docentes de la universidad en las modalidades de la educación virtual y a distancia, la realización de guías de enseñanza en cada una de las materias y cursos de la educación a distancia y el establecimiento de estándares de calidad de la educación a distancia. En la medida que el proyecto de desarrollar una reingeniería de las modalidades de educación semipresenciales a través de mayor conectividad, infraestructura física, capacitación de los tutores y normas de calidad, ha tenido permanente discontinuidad se han mantenido estables las líneas tradicionales de la educación semipresencial.

Se mantiene la decisión y el apoyo de las autoridades universitarias al proceso de reorganización y modernización de la EaD en la UNAH, y existe un consenso básico a nivel del Consejo de Educación Superior para trabajar en pro de Normas Académicas de la Educación Superior a Distancia acordes con los requerimientos del nuevo siglo ya en marcha.



LA EDUCACIÓN SUPERIOR A DISTANCIA EN MÉXICO. REALIDADES Y TENDENCIAS

Rocío Amador Bautista

Doctora en Ciencias de la Información y la Comunicación de la Universidad de Burdeos III, Francia. Investigadora del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación-UNAM. Profesora del Doctorado en Ciencias de la Comunicación de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (UNAM). Publicación reciente: *Educación y tecnologías de la información y la comunicación. Paradigmas teóricos de la investigación* (Amador, et al. IISUE-UNAM-Plaza & Valdés, 2008, amadorbr@unam.mx)

La educación superior en México: de la democratización a la internacionalización

En las últimas dos décadas del siglo XX el Estado mexicano se transformó de un “Estado de bienestar” en un “Estado neoliberal” orientado por las políticas de los organismos mundiales, para enfrentar las crisis económicas recurrentes, con el abandono de los ideales de justicia social, democracia y unidad nacional de la Revolución Mexicana y la adopción de las políticas de globalización y desregulación del comercio internacional y las telecomunicaciones. En este sentido, las políticas gubernamentales se enfocaron a la reestructuración de la educación superior como factor de desarrollo económico, mediante estrategias y acciones de planeación y racionalización del financiamiento de las universidades públicas, el crecimiento de las universidades privadas y la inversión en tecnologías de información y comunicación. El reordenamiento y la evaluación del sistema de educación superior se plantearon como prioridades nacionales, con

el propósito adaptarse a las nuevas exigencias del mercado mundial, que se concretaron con la firma del Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN, 1993). Al iniciar la primera década del siglo XXI se ampliaron las fronteras para la internacionalización de la educación superior y la investigación científica con la firma del Acuerdo de Asociación Económica, Concertación Política y Cooperación con la Unión Europea (AAECPyC, 2000).

En este marco estructural de la educación superior, el desarrollo y la tendencia de la educación superior a distancia⁴³ en México pueden explicarse a partir del análisis y la reflexión de las políticas públicas y las estrategias y acciones institucionales que han contribuido a su transformación en las últimas dos décadas de 1989 al 2009. Sin embargo, la intelección de dichas políticas no puede limitarse a la mera descripción de los discursos, programas y acciones gubernamentales, principalmente porque el sistema se integra con instituciones públicas y privadas que poseen, formalmente y en la práctica, distintos grados de autonomía del Estado. Por ello, es pertinente fijar el foco de atención en el terreno de las negociaciones y transacciones que ocurren entre el gobierno y las instituciones de enseñanza superior, ya que en ese plano se intersectan la formulación de las líneas de políticas educativas y las condiciones de su implantación representadas en cada caso por relaciones políticas entre actores. (Casanova, 1999 citado en Rodríguez, 2002). Con estos propósitos, los objetos de análisis del presente texto son los programas sectoriales, los proyectos estratégicos, los organismos coordinadores y evaluadores, las redes y sistemas de instituciones educativas y telecomunicaciones.

Programas sectoriales: Programa Nacional para la Modernización Educativa (PNME, 1989-1994), Programa de Desarrollo Educativo (PDE, 1995-2000), Programa Nacional de Educación (PNE, 2001-2006), y Programa Sectorial de Educación (PSE, 2007-2012).

Proyectos estratégicos: Educación Superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas para su desarrollo (ANUIES, 2000), Plan Maestro de Educación Superior Abierta y a Distancia (ANUIES, 2001), Propuesta de Marco de Referencia para la Evaluación de la Educación Superior a Distancia (ANUIES, 2004) y Metodología General para la Evalua-

43 En este documento no se incluyen las escasas instituciones privadas de educación y formación a distancia creadas *ex profeso* en el país, ni los múltiples programas de formación continua a distancia de las universidades, ni proveedores extranjeros, que no forman parte de la estructura formal del sistema de educación superior, y que serían objeto de un análisis específico.

ción de Programas Educativos Modalidades Mixtas y No Escolarizadas (CIEES, 2006).

Organismos coordinadores y evaluadores de la educación a distancia: Comisión Interinstitucional e Interdisciplinaria de Educación Abierta y a Distancia (CIIEAD-SEP, 1991-1995), Red Nacional de Educación Superior a Distancia (RNESD-ANUIES, 2000), Espacio Común de Educación Superior a Distancia (ECOESAD, 2007) y Sistema Nacional de Educación a Distancia (SINED-ANUIES, 2008).

Redes y sistemas de telecomunicaciones: Sistema de Satélites Mexicanos SATMEX (Morelos, Solidaridad y Satmex), Red Integral de Telecomunicaciones (RIT-UNAM, 1992), Red de Televisión Educativa (EDUSAT, 1995) y Red Nacional de Videoconferencia para la Educación (RNVE, 1997).

Instituciones educativas: Universidades e instituciones públicas y privadas de la educación superior a distancia.

Programa Nacional para la Modernización Educativa (PNME, 1989-1994)

En el marco del Plan Nacional para la Modernización Educativa se llevaron a cabo reformas al Artículo 3° Constitucional (1993) y a la Ley General de Educación (1993) para adecuarse a los requerimientos del TLCAN y convertirse en los ejes rectores de las políticas de educación superior y la investigación científica. Para la educación y en especial para la educación superior, el TLCAN representa retos importantes en cuanto a la forma de concepción, funcionamiento y desarrollo de las instituciones de educación superior (IES), ya que la mayor liberación comercial y la competencia incrementada por lograr una participación creciente en el flujo comercial del bloque de América del Norte, requiere acelerar la modernización de la educación superior y replantear la forma en que se puede ejercer una profesión en el mercado de trabajo. (Marúm, 1999)

En este contexto, la Secretaría de Educación Pública (SEP) adoptó un nuevo enfoque de vinculación con las instituciones federales, estatales y privadas, para impulsar las relaciones entre la educación superior y los sectores empresariales, la homologación y reconocimiento de títulos y competencias profesionales, y la evaluación y acreditación como prioridades nacionales.

En este periodo destaca la integración de la Comisión Interinstitucional e Interdisciplinaria de Educación Abierta y a Distancia (CIIEAD, 1991-1995)⁴⁴ en el marco de la SEP, con el propósito de organizar y coordinar los programas de educación abierta y a distancia de las diversas instituciones de educación media superior y superior del país, proponer políticas de planeación y financiamiento para estimular el desarrollo equilibrado, promover estudios diagnósticos para conocer la diversidad de recursos humanos, materiales financieros y tecnológicos de cada institución, y elaborar un marco jurídico para regular la calidad de los programas académicos, mediante la evaluación y la acreditación.

Con la infraestructura de telecomunicaciones instalada y en operaciones desde el sexenio anterior⁴⁵, el gobierno federal se propuso apoyar el desarrollo de la educación superior a distancia en el marco del TLCAN. En 1992 se realizaron las primeras reuniones en materia de cooperación trilateral entre Canadá, Estados Unidos y México, con los representantes gubernamentales de los tres países, para establecer la agenda de trabajo de la educación superior. Como resultado de los trabajos en 1993 se creó la Red Norteamericana de Educación e Investigación a Distancia (North American Distance Education and Research Network-NADERN) con el fin de promover el desarrollo académico y el intercambio cultural, facilitar la transferencia de conocimiento y tecnología, e impulsar la internacionalización de la educación superior y la investigación científica con el uso de Internet. Con estos propósitos se organizó un subcomité (Networking and Telecommunications Subcommittee NTS) encargado de la creación de la red de telecomunicaciones para enlazar universidades, instituciones gubernamentales y empresas de los tres países.

Sin embargo, con la infraestructura de telecomunicaciones disponible, el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM) puso en operaciones el Sistema de Educación Interacti-

44 Antecedentes de la CIIEAD: Consejo Coordinador de Sistemas Abiertos (1978) y Consejo Coordinador de Sistemas Abiertos de Educación Superior (1982).

45 La puesta en operaciones del sistema de satélites Morelos I (1985-1998) y Morelos II (1985-2004) ampliaron los servicios de telecomunicaciones a las zonas urbanas y rurales del territorio nacional:<http://www.inegi.gob.mx/inegi/contenidos/espanol/ciberhabitat/medios/satelites/mexicanos/index.html>

En 1989 se crea Telecomunicaciones de México (TELECOMM), organismo descentralizado operador del sistema satelital Morelos I y II, y en 1990 se privatiza Teléfonos de México (TELMEX). En el mismo sexenio se puso en operaciones el sistema de satélites Solidaridad I (1993) y Solidaridad II (1994).

<http://www.inegi.gob.mx/inegi/contenidos/espanol/ciberhabitat/medios/satelites/mexicanos/solidaridad.htm>

va vía Satélite (SEIS) desde 1988, en colaboración con universidades norteamericanas y con la acreditación de la Southern Association of Colleges and Schools (SACS). Simultáneamente la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) difundió los primeros programas vía satélite para la formación continua a nivel nacional, en colaboración con instituciones gubernamentales y asociaciones profesionales. La UNAM crea el Programa Universitario de Educación a Distancia (PUED, 1994) y el Telecampus-UNAM (1995).⁴⁶ La UDG creó el Sistema de Universidad Abierta y a Distancia (SUAD, 1990) aprovechando la Red de 10 Centros Universitarios. En 1992 el Consejo General Universitario de la UDG dictaminó la creación de la División de Educación Abierta y a Distancia (DEAD) que en 1994 fue substituida por la Coordinación de Educación Continua, Abierta y a Distancia (CECAD).

En este periodo destaca la integración de las universidades e instituciones con programas académicos a distancia, a través de la CIIED a nivel nacional, y con NADERN a nivel internacional, y las primeras alianzas trilaterales entre instituciones educativas, gubernamentales y de telecomunicaciones. En el marco del TLCAN, el ITESM, la UNAM y la UDG se posicionaron como líderes mexicanas en las negociaciones trilaterales y fortalecieron sus redes a nivel local y nacional.

Programa de Desarrollo Educativo (PDE, 1995-2000)

Las políticas, estrategias y líneas de acción del Programa de Desarrollo Educativo se orientaron al fortalecimiento de la educación superior mediante el aseguramiento de la calidad, la pertinencia y la equidad, la formación del personal académico, la diversificación y consolidación de un sistema nacional de evaluación de las instituciones, del personal académico y los programas. En el programa sectorial se señalaba que los programas no escolarizados enfrentaban los mismos problemas que los programas escolarizados, y no habían contribuido a la resolución de problemas educativos de la población: La falta de información confiable, sistematizada y oportuna dificultaba aun más los procesos globales de planeación, evaluación, gestión, control y acreditación.

46 Creación de la Red Integral de Telecomunicaciones (RIT-UNAM, 1992).

Considerando la problemática de la educación no escolarizada, a finales de 1995 la Dirección General del Bachillerato y la Dirección de Sistemas Abiertos, pertenecientes a la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica (SESIC) de la SEP, propusieron la instrumentación del Proyecto para el Desarrollo de la Educación Abierta y a Distancia (CIIEAD, 1995), con el fin de establecer los lineamientos de las políticas para ambas modalidades educativas. Por razones de reestructuración de la SEP, la CIIEAD desapareció en 1995 y en 1998 la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) asumió la coordinación de las universidades en materia de educación abierta y a distancia, teniendo como marco de referencia las políticas mundiales de la UNESCO (1998) para la educación superior. Bajo la coordinación de la ANUIES se realizó el Diagnóstico de la Educación Superior a Distancia en México 1999-2000, en el que se reveló que el 59% de las instituciones afiliadas no disponían de un marco normativo que regulara la educación a distancia, el 26% disponía de normatividad y en el 9% se encontraba en proceso de elaboración.

En 1995 la SEP puso a disposición de las instituciones de educación superior las Redes y Servicios Generales de Telecomunicación con el propósito de diversificar, fortalecer y ampliar la cobertura de los programas académicos a distancia mediante el uso de la Red de Televisión Educativa (EDUSAT)⁴⁷ y la red Internet. La UNAM, el Instituto Politécnico Nacional (IPN) y la Universidad Pedagógica Nacional (UPN)⁴⁸, con el apoyo de la Unidad de Televisión Educativa (UTE) y el Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa (ILCE), tuvieron acceso a EDUSAT para difundir programas de apoyo a la educación universitaria y a la formación profesional a distancia. Asimismo, se crearon nuevas estructuras académicas y administrativas en las instituciones para impulsar los programas académicos a distancia: la Universidad Virtual (1996) del ITESM, la Dirección de Educación Continua y a Distancia (1996) del IPN, la Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia (CUAED, 1997) y la Universidad en Línea (PUDEL, 1997) de la UNAM y el Sistema para la Innovación del Aprendizaje (INNOVA, 1999) de la UDG.

47 La Red de Televisión Educativa (EDUSAT) se integró con 22 televisoras estatales, el canal 11 y 22 en la zona metropolitana, y la televisión por cable

48 El Sistema de Educación a Distancia (SEAD) de la UPN se creó en 1979.

Con la iniciativa de la UNAM y el IPN en 1997 se creó la Red Nacional de Videoconferencia para la Educación (RNVE)⁴⁹ con más de 40 salas de ambas instituciones distribuidas en el país, en Estados Unidos y Canadá. El propósito fundamental de la RNVE fue apoyar la realización de programas conjuntos de educación continua, posgrados y de especialización profesional (ANUIES, 1997). Posteriormente, la red logró interconectar más de 200 salas y en 2009 alcanzó la cifra de 744 (210 de la UNAM) ubicadas en instituciones educativas, fundaciones, institutos, hospitales públicos y privados y organismos gubernamentales.

Con base en la infraestructura de Internet, la UNAM, el ITESM, el IPN, la UDG, la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL) y la Universidad de las Américas-Puebla (ULAP) tomaron la iniciativa de la crear la Corporación Universitaria para el Desarrollo de Internet 2 (CUDI, 1999), con el fin de dotar a la comunidad científica y universitaria de una red de telecomunicaciones para promover el desarrollo de aplicaciones científicas y proyectos de educación a distancia. A través de CUDI se ha impulsado la organización de redes institucionales y de comunidades académicas en todo el país, para la realización de proyectos educativos conjuntos.

En el año 2000 se inicia la integración de la primera Red Nacional de Educación Superior a Distancia (RNESD, 2000) conformada por seis nodos representados por los Consejos Regionales de la ANUIES. El propósito de creación de la RNESD fue consolidar la educación a distancia como una modalidad innovadora y articular los esfuerzos y recursos académicos, administrativos y tecnológicos para impulsar y fortalecer su desarrollo en cada región, con la participación de las instituciones afiliadas. Los 6 nodos de la RNESD son: la Red de Educación Abierta y a Distancia del Noroeste (READIN), la Red de Educación a Distancia de la Región Noreste (REUNE), Red de Educación a Distancia de la Región Centro Occidente, la Red de Educación Abierta y a Distancia de la Región Sur Sureste (READSS), la Red de Educación a Distancia de la Región Metropolitana y la Red de Educación a Distancia de la Región Centro Sur (RENAED).

Con base en la organización la RNSED se iniciaron actividades de reordenamiento, cooperación, intercambio, elaboración y difusión

49 En 1997 se privatizaron los sistemas de satélites Morelos, Solidaridad y Satmex, y se constituyó el Sistema de Satélites Mexicanos (SATMEX). En 1998 se puso en órbita el SATMEX 5.

de diagnósticos y propuestas normativas. Asimismo, con la coordinación de la ANUIES se consolidó una propuesta para el desarrollo de la educación superior en el documento La educación superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo (ANUIES, 2000), en el que se configura un escenario de futuro para la educación abierta y a distancia hacia el 2020, y señala: La matrícula del SES, en los niveles de profesional asociado o técnico superior, y licenciatura (pregrado), en programas escolarizados y modalidades no presenciales, es de alrededor de 4'700,000 lo que representa el 48% del grupo de edad de 20 a 24 años. El problema del escenario es que no especifica la matrícula de la educación superior abierta y a distancia.

A pesar de las grandes inversiones en infraestructura de telecomunicaciones y equipamiento de informática y cómputo, y los esfuerzos de reordenamiento de la educación superior a distancia en el país, las instituciones educativas mexicanas consideraron que, con la firma del TLCAN se inició una proliferación de instituciones que ofrecen sus servicios educativos sin una regulación ad hoc, que representa una problemática para el país. Para las instituciones nacionales, los lineamientos regulatorios de este “mercado educativo” no fueron precisos y su discusión ha quedado en la agenda de la Secretaría de Economía en el capítulo de “servicios” que establecen los tratados del libre mercado. (ANUIES, 2004). Además, según los representantes de las instituciones educativas en el TLCAN, las relaciones entre los tres países se ven afectadas por la bilateralidad de Estados Unidos y Canadá hacia México, sin reciprocidad.

Programa Nacional de Educación (PNE, 2001-2006)

En la primera década del siglo XXI el Programa Nacional de Educación propuso un escenario para la educación superior al 2025 con base en tres propósitos fundamentales: ampliación de la cobertura con equidad y calidad, integración, coordinación y gestión del sistema, y la apertura a los mercados internacionales de la educación. Efecto directo del nuevo escenario, con profundas implicaciones para el futuro de la educación, es la conformación de un mercado internacional del conocimiento. El surgimiento de servicios educativos de alcance internacional, y la transformación de las condiciones que determinan la propiedad intelectual, son dos de los fenómenos sobresalientes. Aun-

que es prematuro anticipar su evolución, el país debe prepararse para participar en este proceso. Se requiere, por tanto, estimular la participación de las instituciones educativas nacionales, así como de empresas públicas y privadas, en el intercambio internacional de servicios educativos, de conocimientos y experiencias, aprovechando los espacios de acción que existen en el marco de las relaciones bilaterales y en el de los organismos internacionales, lo que supone nuevos mecanismos y marcos normativos. (PND, 2001-2006:34)

El PNE subraya la importancia de ampliar la cobertura de la formación continua para la actualización profesional, teniendo como directrices las políticas de internacionalización de la educación superior y la expansión económica de los nuevos mercados, aunque soslayó la definición de políticas, objetivos estratégicos, líneas de acción y metas puntuales para la educación superior a distancia. El programa hizo énfasis en la carencia de sistemas de créditos y equivalencias que aseguren un tránsito fluido y flexible entre escuelas y centros de trabajo.

Para atender la demanda de la evaluación y acreditación se creó el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior, A.C. (CO-PAES, 2000) y el Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (2001). Asimismo, los representantes de las universidades e instituciones afiliadas a la ANUIES elaboraron de manera conjunta el Plan Maestro de Educación Superior Abierta y a Distancia. Líneas estratégicas para su desarrollo (ANUIES, 2001), en el que se plantean las líneas de acción para las “modalidades no convencionales” con énfasis en la educación a distancia. El Plan Maestro contempla dos acciones fundamentales: el desarrollo de redes de soporte técnico y el desarrollo académico para el diseño e implementación de programas, en educación superior abierta y a distancia. Asimismo, derivado del Plan Maestro, se elaboró el documento Elementos Normativos a Considerar para los Programas de Educación Superior en Modalidades Alternativas a la Escolarizada (ANUIES, 2004). En este documento se presenta la situación de la normatividad en las instituciones con programas de educación superior a distancia y los ejes fundamentales para la propuesta de una normatividad.

Para enfrentar la carencia de indicadores de evaluación y acreditación de los programas de educación superior no escolarizados, los CIEES, la SES, el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) y el Consejo Mexicano de Estudios de Posgrado (COME-

PO), con la participación de los representantes del IPN, ITESM, UDG, UNAM, UV, Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), Universidad de Colima (UCOL) y la Universidad Autónoma de Tamaulipas (UAT), elaboraron los documentos: Metodología General para la Evaluación de Programas Educativos Modalidades Mixtas y No Escolarizadas, un Manual para la Autoevaluación y una Tabla-Guía de Autoevaluación Modalidad Mixta y No Escolarizada (2006). Con base en los indicadores establecidos, del 2006 al 2008 se evaluaron y acreditaron 17 programas, 15 de los cuales fueron del ITESM, 1 de la UDG, 1 de la UV. Sin embargo, las cifras son poco significativas todavía, con relación a los cinco mil programas presenciales evaluados y acreditados en las últimas dos décadas.

En este periodo se reorganizaron algunas instituciones con la creación de estructuras para diversificar sus actividades académicas y ampliar su cobertura de programas a distancia: el Campus Virtual Politécnico o PoliVirtual del IPN (2001), la Universidad Veracruzana Virtual UV2 (2003), y el Sistema de Universidad Virtual de la UDG (2005). Asimismo, las instituciones líderes en educación a distancia elaboraron estatutos y reglamentos específicos o normas complementarias dentro de las estructuras jurídicas existentes, que han sido aprobados por los máximos cuerpos colegiados de las instituciones, y que garantizan la calidad y certificación de sus programas. La UV incluyó normas complementarias en el Estatuto General de la Universidad, para institucionalizar la Universidad Veracruzana Virtual, que fueron aprobadas por el Consejo Universitario General el 11 de julio de 2003. La UDG, creó el Estatuto Orgánico del Sistema de Universidad Virtual aprobado por el H. Consejo General Universitario el 6 abril de 2006. El IPN incluyó normas complementarias en el Reglamento de Estudios de Posgrado para los programas académicos del Campus Virtual Politécnico, que fueron aprobadas por el Consejo General Consultivo el 30 de junio de 2006. Por último, la UNAM también incluyó normas complementarias en el Reglamento General de Estudios de Posgrado para regir los programas de las entidades que forman parte de la Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia (CUAED), con la aprobación del Consejo Universitario el día 29 de septiembre de 2006. (Amador, 2008)

En el interés de reorganizar el sistema de educación metropolitano fue creado el Espacio Común de Educación Superior (ECOES,

2004) por iniciativa de la UNAM, el IPN y la UAM, con el fin de integrar un espacio de cooperación entre las universidades e instituciones públicas de educación superior, para mejorar y fortalecer la educación y la investigación científica en beneficio de la comunidad universitaria nacional. ECOES quedó conformado inicialmente por 30 universidades e instituciones públicas de educación superior. En el año 2006⁵⁰ los rectores de las universidades representadas en el ECOES firmaron un convenio de colaboración académica para impulsar proyectos de educación superior a distancia e investigación.

En este periodo destaca la consolidación de las normatividades específicas de las instituciones líderes de la educación superior a distancia y el establecimiento de criterios interinstitucionales para evaluar y acreditar programas de educación a distancia, y garantizar su calidad.

Programa Sectorial del Educación (PRONAE, 2007-2012)

En el último periodo sexenal, el Programa Sectorial de Educación presenta una visión de futuro de la educación superior al 2030, con base en objetivos y metas transversales para todos los niveles educativos, relacionados con la cobertura y calidad educativa, desarrollo tecnológico, prosperidad, equidad entre regiones, competitividad y transparencia. Para promover el desarrollo de la educación superior abierta y a distancia se sugiere: Impulsar la educación abierta y a distancia con criterios y estándares de calidad e innovación permanentes, con especial énfasis en la atención de regiones y grupos que carecen de acceso a servicios escolarizados. Ella implica:

- a. Crear la Universidad Abierta y a Distancia para responder a la demanda de educación superior;
- b. Constituir el Sistema Nacional de Educación Abierta y a Distancia para contribuir a articular los esfuerzos en la materia;
- c. Promover programas de educación continua en la modalidad a distancia para atender las necesidades de actualización de los profesionistas en activo
- d. Establecer lineamientos y mecanismos de regulación, criterios e instrumentos para evaluar y acreditar la calidad de los distintos programas educativos de educación superior abierta y a distancia.

50 En el año 2006 fue puesto en órbita el satélite SATMEX 6.

Siguiendo los lineamientos del PRONAE en abril de 2007 se firmó el acuerdo de creación y la puesta en marcha del Espacio Común de Educación Superior a Distancia (ECOESAD) con el apoyo de la SEP y la participación de la UNAM, el IPN, la UDG, la UAM, la UV, la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) y la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL). En la actualidad esta red cuenta con 39 universidades miembros. El propósito fundamental de ECOESAD es integrar un sistema de universidades e instituciones públicas de educación superior a distancia, con base en el respeto, la autonomía y la cooperación, para desarrollar proyectos de investigación y programas académicos conjuntos, y el intercambio de experiencias y conocimientos. (ECOESAD, 2007).

De manera paralela, las universidades e instituciones de la RNSED afiliadas a la ANUIES elaboraron el proyecto de creación del Sistema Nacional de Educación a Distancia que entró en operaciones a partir de 2008. Como objetivo principal: el SINED coordinará y gestionará procesos que fortalezcan la educación a distancia, realizados por instituciones educativas, instancias gubernamentales, consorcios y entidades afines; mediante la integración de comunidades de conocimiento colaborativas e innovadoras que contribuyan a generar políticas nacionales orientadas a la calidad, equidad y pertinencia de la educación, con fuerte impacto al desarrollo humano y social. Asimismo, el SINED prevé como objetivo estratégico: Instrumentar lineamientos y mecanismos de regulación, criterios e instrumentos para evaluar y acreditar la calidad de los distintos programas educativos (sic) de educación superior abierta y a distancia. (Galeana, s/f)

En este último periodo, en un contexto de exigencias de evaluación y regulación de la educación superior a distancia, el ITESM y la UNAM presentan una normatividad institucional que regula sus programas de licenciatura y posgrado a distancia. El ITESM cuenta con el Reglamento Académico de la Universidad Virtual, que incluye la estructura orgánica de la Rectoría de la Universidad Virtual, y es una normatividad específica que se actualiza anualmente. La última versión fue aprobada por el Senado Universitario el 10 de diciembre de 2008. Por su parte la UNAM crea el Reglamento del Estatuto del Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia aprobado por el Consejo Universitario el día 27 de marzo de 2009.

Con la expectativa de crear la Universidad Nacional de Educación a Distancia de México, el 23 febrero de 2009 la SEP firmó un convenio de colaboración con la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) de España para asesorar el proyecto mexicano. Sin embargo, la comunidad del país interpretó la firma del convenio como una falta de reconocimiento y valoración al trabajo realizado por las instituciones mexicanas en este campo. La fecha prevista para iniciar las actividades de la Universidad Nacional de Educación a Distancia de México, será en septiembre de 2010 con una inversión aproximada de 150 millones de pesos en la adquisición de tecnología, el desarrollo de programas educativos, el diseño de materiales y la instalación de centros de acceso, entre otros rubros. (SES, 2009).

En ocasión de la firma del convenio SEP-UNED, el secretario de educación superior afirmó que: En el último ciclo escolar, los casi 200 mil estudiantes que realizaban estudios superiores en México bajo modalidades no presenciales ya representaban alrededor de 7.3 por ciento de la matrícula total. La gran mayoría de ellos (siete de cada ocho) estaba involucrado en la realización de estudios de técnico superior universitario o licenciatura y el resto (uno de cada 8) en estudios de posgrado. (Ibidem). Sin embargo, a pesar de las cifras en los discursos políticos, se desconoce el número de estudiantes y profesores (alumnos y asesores) de las instituciones con programas de educación superior a distancia o mixtas, de licenciatura y posgrado, salvo escasas excepciones. Esta variable estadística es fundamental para valorar los escenarios de futuro que se proponen al 2020, 2025 y 2030 antes mencionados. Según los indicadores para valorar los objetivos y metas del PRONAE, la situación de la matrícula en educación superior en el 2006 fue de 24,3% (del 28% previsto como meta) para alcanzar la meta de 30% al 2012. El porcentaje de la matrícula en programas de calidad en 2006 fue 38.3% y pretende alcanzar el 60% en el 2012. Sin embargo, no hay cifras previstas para la educación superior a distancia.

Análisis y reflexión final. Realidades y tendencias

Las políticas del Estado mexicano de las últimas dos décadas se han caracterizado por incluir en los programas sectoriales, proyectos estratégicos de educación superior a distancia, para atender las demandas urgentes de la población de jóvenes que desean ingresar

a las universidades e instituciones educativas. Por su parte, las instituciones públicas han hecho grandes esfuerzos para contribuir a la resolución de los problemas de la educación superior. Sin embargo, los retos para resolver las necesidades nacionales y las demandas internacionales son enormes e inaplazables: ampliar la matrícula con equidad y calidad, vincular las instituciones educativas con los sectores empresariales, homologar y reconocer títulos y competencias profesionales, y la evaluación y acreditación, como acciones prioritarias. Por el contrario, las crisis económicas recurrentes y las consecuentes restricciones presupuestales a las instituciones públicas, no han contribuido para cumplir las metas previstas en cada periodo sexenal.

En la primera década del siglo XXI las problemáticas de ingreso a las instituciones públicas de educación superior han rebasado la capacidad del Estado para atender las demandas de la población de jóvenes de 18 a 24 años. A manera de ejemplo, en 2008, 167,688 egresados del bachillerato se presentaron al concurso de selección en la UNAM, y de ellos 14,677 jóvenes ingresaron y el resto concursaron en otras instituciones metropolitanas. En el año 2009, la cifra de solicitantes de ingreso a la UNAM aumentó a 170 mil, de los cuales fueron aceptados 15 mil. En el caso de IPN y la UAM la situación es semejante.

Para enfrentar la creciente demanda de ingreso a la educación superior, ECOESAD abrió una convocatoria de ingreso a 10,000 (diez mil) estudiantes en 2009 en los 66 planes de estudio que se imparten en las instituciones que forman parte del consorcio. Sin embargo, no hay que olvidar las lecciones de la historia cuando el ingreso masivo de estudiantes a las universidades trajo consigo el reclutamiento masivo de profesores que provocó, desde entonces, un grave desequilibrio. Tampoco hay que soslayar la brecha tecnológica que existe entre la infraestructura y equipamiento de las instituciones educativas y la disponible en los hogares de los estudiantes y profesores para acceder a la educación a distancia.

La situación actual de la educación superior, y la educación a distancia en particular, revela los errores acumulados durante décadas. Vale la pena no olvidar la lección de los jóvenes que han tomado las calles en el mundo para exigir su derecho de ingreso a las universidades. Contrario a los que afirman que las universidades virtuales evitarán las huelgas y la toma de instalaciones, es importante reconocer la capacidad de los jóvenes para organizarse a través de sus redes

sociales en Internet. Los jóvenes de hoy, pero sobre todo los jóvenes del futuro dejarán las calles y aprovecharán las redes en Internet para demandar que la inteligencia llegue al poder, y les restituya su derecho a estudiar, trabajar y vivir.

Bibliografía.

Amador Bautista, Rocío (2008). Marcos Regulatorios de la Educación Superior a Distancia Pública y Privada en México. En: El Marco Regulatorio de la Educación Superior a Distancia en América Latina y El Caribe. UNAD-ICDE, Colombia. pp. 311-349

ANUIES, 2000. Educación Superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas para su desarrollo. http://www.anui.es.mx/servicios/d_estrategicos/documentos_estrategicos/21/index.html

ANUIES, 2001. Plan Maestro de Educación Superior Abierta y a Distancia.

http://www.anui.es.mx/servicios/d_estrategicos/pdf/plan_maestro_1.pdf

ANUIES, 2004. Propuesta de Marco de Referencia para la Evaluación de la Educación Superior a Distancia. Una Propuesta de la ANUIES.

http://www.educadis.uson.mx/Educa_subpaginas/Biblio-virt-documentos-Mx.htm

Campus Virtual Politécnico. Instituto Politécnico Nacional. <http://www.cvp.ipn.mx/index.htm>

CIEES, 2006. Metodología General para la Evaluación de Programas Educativos Modalidades Mixtas y No Escolarizadas.

http://www.educadis.uson.mx/Educa_subpaginas/Biblio-virt-documentos-Mx.htm

Coordinación de Universidad Abierta y a Distancia. Universidad Nacional Autónoma de México. <http://www.cuaed.unam.mx/>

Espacio Común de la Educación Superior (ECOES). <http://www.ecoes.unam.mx/>

Espacio Común de la Educación Superior a Distancia (ECOESAD). <http://www.ecoesad.org.mx/>

Galeana, Lourdes (s/f). Sistema Nacional de Educación a Distancia. Apuntes para la construcción del documento marco.

www.uanl.mx/secciones/acerca/dependencias/ded/.../notas.pdf

Marúm-Espinosa, Elia (1999). Las profesiones y la educación superior en el marco de los procesos de integración económica.

http://www.anuies.mx/servicios/d_estrategicos/libros/lib60/3.html

Presidencia de la República. Programa Nacional para la Modernización Educativa (1989-1994), México.

Rodríguez, Roberto (2002). Continuidad y cambio de las políticas de educación superior. <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/140/14001407.pdf>

<http://rodriguez.blogsome.com/campus-050/>

SEP. Programa de Desarrollo Educativo (1995-2000).

<http://info4.juridicas.unam.mx/ijure/nrm/1/331/default.htm?s=iste>

SEP. Programa Nacional de Educación (2001-2006).

<http://www.iea.gob.mx/infgeneral07/dcs/leyes/plannac1.pdf>

SEP. Programa Sectorial de Educación (2007-2012).

http://upepe.sep.gob.mx/prog_sec.pdf

Sistema Universidad Virtual. Universidad de Guadalajara. <http://www.udgvirtual.udg.mx/>

SEP-SES. Firma del convenio SEP-UNED. Intervención del Dr. Rodolfo Tuirán, Subsecretario de Educación Superior. http://ses.sep.gob.mx/wb/ses/23feb09_convenio_sep_uned

Universidad Veracruzana Virtual. Universidad Veracruzana. <http://www.uv.mx/univirtual/>

Universidad Virtual. Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey.

<http://www.tecvirtual.itesm.mx/>

.....

EN BÚSQUEDA DE UN NUEVO PARADIGMA DE COLABORACIÓN INTERINSTITUCIONAL EN MÉXICO: EL ECOESAD

.....

Francisco Cervantes Pérez

Centro de Ciencias Aplicadas y Desarrollo Tecnológico
Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia de
la Universidad Nacional Autónoma de México

Erik Huesca Morales

Espacio Común de Educación Superior a Distancia

Manuel Moreno Castañeda

Universidad Virtual de la Universidad de Guadalajara

Introducción

Es innegable que en los últimos años, en México, ha habido avances en educación superior, así como en ciencia y tecnología; sin embargo, éstos son claramente insuficientes ante los grandes rezagos y necesidades educativas del país, entre las que destacan una cobertura baja y un pobre financiamiento. Como muestra baste mencionar algunos indicadores.

Entre 134 países, México ocupa el lugar: 74 en matrícula en educación superior; 84 en colaboración universidad-industria en investigación; 109 en calidad del sistema educativo; y 127 en calidad de educación en ciencias y matemáticas (Fuente: World Economic Forum: The Mexico Competitiveness, Report 2009, Harvard University).

La cobertura en México es del 27%, por debajo de varios países de América Latina - Colombia-32%, Perú-35%, Chile-52%, Uruguay-64%, y Argentina-67% - (Fuente: UNESCO, Global Education Digest 2009).

En este sentido, también se nota una heterogeneidad entre las diferentes entidades federativas del país, ya que mientras en el Distrito Federal se cuenta con una cobertura del 47.4%, en el estado de Chiapas solo se tiene el 13% (Fuente: ANUIES, Cobertura de la educación superior en México. Tendencias, retos y perspectivas, México, marzo 2009). El problema es realmente complejo y urgente, ya que de continuar con la tendencia inercial actual, sería hasta el año 2030 cuando alcanzaríamos una cobertura similar a la actual de Argentina.

Puede haber, y de hecho hay, una gran diversidad de estrategias para enfrentar los grandes retos que se les presentan a las instituciones de educación superior (IES), tanto las tradicionales necesidades de cobertura y calidad, como las nuevas exigencias que nos plantean el rápido desarrollo científico tecnológico, las nuevas políticas económicas y la globalización. Como parte de estas estrategias, por muy diferentes que sean, un principio imprescindible es la colaboración entre la academia, los diferentes niveles de gobierno, las empresas y la sociedad en general. Por otra parte, cabe señalar que en los programas de educación a distancia este principio de colaboración es esencial, pues es con el trabajo conjunto como mejor se aprovechan los recursos, esfuerzos y capacidades dedicadas a ese propósito y como se pueden lograr más y mejores resultados

En los últimos años y como consecuencia de una nueva forma de convivencia mundial, en la que el fenómeno de la globalización se hace innegable en diversos ámbitos del desarrollo cotidiano de las IES, resulta necesario crear entre ellas un espacio común en el que coexistan la investigación, el intercambio de oferta educativa, el impulso y desarrollo de innovaciones en tecnologías de información y que, aunado a un nuevo orden de gestión, permita coadyuvar en el avance de formas alternativas de conocimiento y aprendizaje, no sólo dentro de las IES que participen en él, sino con visión nacional a fin de propiciar un avance sustantivo y cualitativo en las políticas y estrategias educativas institucionales. Es importante no desperdiciar el Bono Demográfico que representa el contar con una población de 33'774,976 de jóvenes, y más importante es atender a los 33'000,000 de mexicanos mayores de 15 años en situación de rezago educativo, así como reducir el número de 7'490,345 jóvenes que no estudian ni trabajan (Fuente: IMJ-CIEJ, Encuesta Nacional de Juventud 2005, México, 2006).

En este contexto, se presenta la iniciativa de crear el “Espacio Común de Educación Superior a Distancia” (ECEOSAD), en el marco de los esfuerzo del Espacio Común de Educación Superior (ECOES) de México. Inicialmente, son siete las instituciones fundadoras, en 2007, de este proyecto: Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Universidad de Guadalajara (UDG), Instituto Politécnico Nacional (IPN), Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL), Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), Universidad Veracruzana (UV) y Universidad Autónoma Metropolitana (UAM); quienes se constituyen en un espacio común de conocimiento a manera de un “Consorcio de Universidades Públicas para la Educación sin Distancia”, que consideran a la educación como un derecho social y una obligación del Estado Mexicano. Educación que debe caracterizarse por su calidad y la equidad de su cobertura.

Posteriormente, en 2008, se incorporan al ECOESAD otras 32 IES: Colegio de la Frontera Sur, Colegio de México, Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca, Universidad Autónoma de Aguascalientes, Universidad Autónoma de Baja California, Universidad Autónoma de Baja California Sur, Universidad Autónoma de Campeche, Universidad Autónoma de Chapingo, Universidad Autónoma de Chiapas, Universidad Autónoma de Chihuahua, Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, Universidad Autónoma de Coahuila, Universidad Autónoma de Guerrero, Universidad Autónoma de Nayarit, Universidad Autónoma de Querétaro, Universidad Autónoma de San Luis Potosí, Universidad Autónoma de Sinaloa, Universidad Autónoma de Tamaulipas, Universidad Autónoma de Tlaxcala, Universidad Autónoma de Yucatán, Universidad Autónoma de Zacatecas, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, Universidad Autónoma del Estado de México, Universidad Autónoma del Estado de Morelos, Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas, Universidad de Colima, Universidad de Guanajuato, Universidad de Quintana Roo, Universidad de Sonora, Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, Universidad Juárez del Estado de Durango, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

Este esfuerzo es un proyecto ambicioso, de gran alcance e impacto, que implica nuevas relaciones interinstitucionales inscritas en el marco de un paradigma educativo emergente que, de frente a las exigencias de un mundo globalizado y de grandes transformaciones científico-tecnológicas, aporte soluciones a los reclamos y necesida-

des que este nuevo contexto requiere y demanda. Su creación supone aportes de ideas, conceptos y proyectos de cara hacia una transformación interinstitucional de la educación superior, más allá de una simple normativa o conjunto de directrices externas a las propias IES.

En el ECOESAD se pretende establecer sinergias que permitan enfrentar los cambios y las tendencias mundiales desde una filosofía de la educación como un bien público, gratuita y laica, que responda a las demandas sociales con equidad, calidad, pertinencia y eficiencia, abarcando una mayor cobertura y ampliando los servicios educativos.

Con base en la filosofía de considerar a la educación como un derecho social, una obligación del Estado Mexicano y la participación sin fines de lucro de las organizaciones privadas, se propone seguir un modelo educativo flexible, que enfatice el aprendizaje, con metodologías innovadoras, programas académicos formales y no formales de carácter integral, y el uso intensivo de tecnologías de información y comunicación y de tecnologías educativas, así como con el establecimiento de redes de colaboración y de cooperación académica.

Principios académicos de ECOESAD

En este primer reporte sobre el ECOESAD, se presentan los principios académicos que se han derivado con base en la filosofía social y educativa de las IES públicas mexicanas, las cuales cuentan con un modelo académico que responde a sus circunstancias, políticas, estrategias, proyectos y modos de organización institucional. A partir de un mismo modelo educativo y de los diversos modelos académicos, se han alcanzado acuerdos sobre ciertos principios de actuación que le den fuerza y confianza a nuestro trabajo conjunto.

Para ello, ha sido fundamental que se viva un espíritu de cooperación y colaboración que motiva el trabajo conjunto y multiplica nuestros recursos y esfuerzos, siempre con el propósito de que cada vez más personas accedan a la educación media superior y superior, que ésta sea cada vez mejor y que trascienda en mejores condiciones de vida y convivencia.

La educación, un proceso global y permanente

En el ECOESAD entendemos que si bien es en las instituciones educativas donde se sistematizan y acreditan los aprendizajes institucionalmente legitimados, los cuales pueden corresponder a diversos modelos y modalidades, la educación es un proceso global, integral y

permanente que está mucho más allá de los sistemas escolares y que comprende a éstos.

Es en ese contexto que la educación a distancia significa un esfuerzo para fortalecer los sistemas educativos recuperando espacios y procesos de la educación en sus dimensiones global y permanente, para dar acceso a quienes requieren servicios educativos diferentes a los sistemas áulicos tradicionales. Es con ese propósito que se desarrollan estrategias para poner en contacto a quienes participan en un proceso educativo aunque no coincidan en tiempo y lugar, así mismo y con esos mismos fines se procura una mayor flexibilización de los sistemas administrativos escolares.

Coincidencias

A partir del reconocimiento de las diversidades institucionales, sus contextos y orientaciones académicas, no se pretende tener un modelo académico único que además por su rigidez fuera un obstáculo para la innovación y la colaboración. Nuestra propuesta es acordar principios de actuación que, con reconocimiento y respeto de nuestra diversidad, nos permitan enriquecer nuestro trabajo académico conjunto a partir de nuestras coincidencias.

Coincidencias que empiezan en la voluntad de participar en el ECOESAD, y que continúan con otros puntos en común, como los que a continuación se mencionan:

- » La búsqueda de alternativas para ampliar la cobertura de los servicios de educación superior;
- » La conciencia de que el aumento de la matrícula no vaya en detrimento de la calidad, más bien, superar los actuales parámetros;
- » Concepción y prácticas de ambientes y procesos de aprendizaje, creativos, autogestivos, colaborativos y significativos;
- » Estrategias y tecnologías para propiciar la comunicación educativa;
- » Acuerdos para que en ECOESAD se atiendan todas las funciones sustantivas universitarias;
- » Exigencias para que la evaluación de la calidad de la educación a distancia sea equivalente a la del sistema presencial áulico, adecuando los procedimientos e instrumentos a cada modalidad; y

- » Que lo esencial en todo proceso formativo institucional, sea cual sea su modalidad, es la calidad personal y profesional de quienes trabajan en las instituciones educativas, por lo tanto, ésta debe ser una de sus tareas prioritarias.

Como también hay coincidencias que se han de buscar y construir, entre ellas:

- » Las coincidencias entre las concepciones curriculares y estilos para su gestión;
- » Los modos particulares de entender, organizar y operar las funciones sustantivas;
- » Esquemas y dinámicas de colaboración mediante el aprovechamiento de acervos digitales, como pueden ser bibliotecas y objetos de aprendizaje;
- » Criterios, parámetros, indicadores y estándares para la evaluación institucional; y
- » Estrategias para potenciar las TIC en la interactividad, reusabilidad y convergencia para el conocimiento y el aprendizaje.

Nuevos rumbos

- » El trabajo en colaboración como el que se requiere en el ECOESAD, nos lleva a nuevos procesos académicos que obligan a modificar los procedimientos de gestión institucional, como ejemplo podemos mencionar los siguientes:
- » Movilidad virtual, más que trasladar estudiantes y personal universitario hacia los lugares donde se ubican las instituciones, es el conocimiento el que se mueve en ambientes virtuales con fluidez y oportunidad.
- » Profesores en red, ya no con un lugar, hora y grupo únicos, ahora los estudiantes que deben atender pertenecen a diversas unidades e instituciones académicas, en distintos lugares y la comunicación con ellos y entre ellos deberá establecerse sincrónica y asincrónicamente.
- » Organismos colegiados en red, que pueden ser institucionales o interinstitucionales, donde las personas sesionan de manera presencial o a través de ambientes virtuales.

- » La docencia, así como la evaluación de su desempeño en ambientes virtuales, deberá cambiar en su concepción, criterios y parámetros de medición.
- » Gestión flexible y pertinente, sobre todo adecuada al trabajo interinstitucional, tanto para procesos académicos como administrativos.
- » Nueva concepción práctica y articulación de funciones sustantivas, en procesos donde lo que importa es que el conocimiento generado se comparta, aplique y recree de manera dinámica y pertinente.
- » Una nueva relación con los egresados, ya no se trata de que regresen a la IES, sino de llegar a los lugares donde ellos viven o trabajan.

Principios de actuación

En el entorno del trabajo académico en el ECOESAD, con la diversidad de sus miembros, sus coincidencias en la búsqueda y construcción de alternativas, lo innovador de sus acciones y especialmente por lo novedoso e incierto de las situaciones educativas que se encuentran y construyen, se requiere de algunas certezas que a manera de principios de actuación orienten la toma de decisiones y sus prácticas académicas, tales como:

Flexibilidad. Dada la complejidad del trabajo interinstitucional, ésta no puede enfrentarse con un modelo único y rígido, de ahí que ECOESAD requiere de un modelo flexible con principios sólidos por su consenso, validez, fundamentación científica y congruencia filosófica y social.

Respeto a la diversidad. En todos los sentidos de este concepto, como pueden ser los diferentes estilos de aprendizaje, la diversidad sociocultural, las diferencias personales o los distintos modelos académicos de las instituciones de educación superior, así como su diversidad de estilos de educación a distancia. Aunque se coincida en la terminología de la educación a distancia, se dan diversas variantes en lo operativo en cuanto a: 1) terminología; 2) tiempos de presencialidad; 3) manejo de tiempos en calendarios, horarios y ritmos de estudio; 4) estrategias de cobertura; 5) medios y recursos, evaluación y modos de administrar la educación a distancia.

Respeto a la autonomía y la autogestión. Tanto a lo referente a los estudiantes como a las instituciones. En el sentido de libertad en los proyectos educativos apropiados para cada quien, en la apropiación de los mismos y en la capacidad para conducir sus rumbos y operación.

Cooperación y colaboración. A partir de una postura autónoma, incorporarse en procesos académicos en red, en los que cada institución aporta lo que los demás requieren, es apoyada en lo que necesita y participa en acciones conjuntas para la solución de problemas comunes.

Atención a los procesos esenciales. Sobretudo, a los que tienen ver con la atención a los estudiantes, la comunicación educativa, el acceso a la información y el conocimiento y su gestión, la evaluación y certificación de lo aprendido, y su articulación con la práctica.

Procuración de tecnologías pertinentes y apropiadas. La tecnología cobra significado por la manera en que la ubicamos y modifica las circunstancias en que suceden los procesos educativos, en el sentido de su mejoramiento.

Construcción colectiva de conocimiento. En las diversas dimensiones y niveles de sus actividades, en especial en los ámbitos y procesos de sus redes, grupos de trabajo y comunidades de aprendizaje que forman los equipos de estudiantes, docentes, investigadores y directivos.

Significatividad. Entendida por la pertinencia y sentido que las acciones del ECOESAD tengan para la vida de los asociados y participantes, tanto en la dimensión institucional como en las prácticas concretas de investigar, comunicar, aprender, enseñar y compartir conocimientos con la comunidad.

Estos principios están presentes en un ambiente de innovación, entendida ésta como la búsqueda permanente de cambios esenciales en las relaciones educativas, cambios que trasciendan en procesos educativos que propicien una mejor calidad de vida.

Situación de tecnologías en México

Un elemento indispensable para el éxito o fracaso de proyectos educativos basados en tecnologías, ya sea en modalidad presencial o a distancia, es el tipo de acceso que tienen sus futuros beneficiarios a los medios. Esta es una revisión de las diversas fuentes de información disponibles en nuestro país, que dan cuenta de la infraestructura tecnológica instalada a partir de dos ejes: el de medios y tecnologías, y el de proyectos del gobierno.

Medios y Tecnologías

En este sector hay muchos proyectos que operan sin coordinación como es el caso de la red EDUSAT, RADIO educativas, e-México e iniciativas estatales. La Red de Radiodifusoras y Televisoras Educativas y Culturales A. C. se conforma de 55 sistemas de radio y televisión públicos gubernamentales y de instituciones educativas y culturales. Tiene presencia en todo el país, salvo en Baja California y Chihuahua.

Además de las radiodifusoras que forman parte de La Red, hay 17 radios comunitarias afiliadas a la Asociación Mundial de Radios Comunitarias (AMARC-México); además existe un número mayor de éstas que operan de forma clandestina, sin permiso otorgado por COFETEL, lo que imposibilita tener un dato preciso de ellas.

Adicionalmente existe el Sistema de Radiodifusoras Culturales Indigenistas (SRCI), formado por 20 emisoras de AM con presencia en 15 estados del país; según datos de la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI), este sistema cubre 928 municipios y utiliza 31 lenguas indígenas además del castellano. 11 estaciones de la SRCI transmiten parte de su programación en línea a través de la estación Ecos, operada por la CDI. EDUSAT es una red de la SEP que transmite vía satélite programas dirigidos a maestros y alumnos en todos los niveles de enseñanza y en las modalidades presenciales, a distancia y mixtas.

Actualmente tiene 15 canales de televisión y uno de radio; es operada por el Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE) y la Dirección General de Televisión Educativa de la SEP (DGTV). Doce canales se transmiten a través de Internet y constituyen EDUSAT en línea. La lista y perfil de canales que componen la Red Edusat se muestra en la siguiente tabla:

Canal	Nivel educativo	Cobertura
11 Telesecundaria	Secundaria	15 mil telesecundarias en toda la República, aprox.
12 Media TV	Media superior y educación para adultos	18 mil usuarios y más de 600 asesores en 270 sedes inscritos en el Sistema de Educación para Adultos. 50 mil alumnos inscritos en Sistema de Educación Media Superior a Distancia.
Canal 13	Educación Media y Superior y Formación Continua	Según las actividades que se programen.
Canal 14	Capacitación	Más de 10 mil 200 personas inscritas en el programa SEPa Inglés. 15 mil profesores actualizados por solicitud de la Dirección General de Materiales Educativos de la SEP.
Canal 15	Actualización en Educación Básica, Educación Normal y Educación para la sociedad	Según las actividades que se programen.
Canal 16	Actualización docente y formación continua	Según las actividades que se programen.
Canal 17	Educación Superior	Alrededor de 10 mil alumnos inscritos en el sistema de educación a distancia, del Centro de Entrenamiento de Televisión Educativa de la DGTV.
Canal 18	Actualización Profesional y Capacitación Laboral para el Servicio Público	Según las actividades que se programen.
Canal 21	Sigamos aprendiendo... en el hospital	Su señal llega a las habitaciones y a las salas de espera de hasta el momento cinco hospitales.
Canal 22	Educación Superior	Según las actividades que se programen.
Canal 23	Centro Nacional de las Artes	Según las actividades que se programen.
Canal 24	Aprende TV	5 millones de cablehogares
Canal 25	Canal del Congreso	Sin información
Canal 27	Canal Educativo de las Américas	Sin información
Canal 28	Canal Cultural de los Universitarios	Sin información
Canal 25	Edusat Radio	Sin información

Tabla 1. Canales de la Red Edusat. **Fuente:** DGTVE-SEP 2004

Las salas de recepción de la red EDUSAT, son los centros de acceso a la televisión educativa, que se encuentran principalmente en telesecundarias (13 mil aproximadamente⁵¹) y en escuelas de distintos niveles, en hospitales, centros de salud, y centros de trabajo. Estas salas permiten recibir audio y video en forma sincrónica y unidireccional.

Un estudio de la ANUIES sobre el uso de tecnologías de la información y la comunicación para la virtualización de la educación superior⁵² reveló que el 75% de las universidades estudiadas (77) recibía la señal de EDUSAT. Sin embargo, un dato ⁵³ publicado por la ANUIES en su portal indica que “el 95% de instituciones de educación superior del país se encuentran integradas en la Red EDUSAT, principalmente en lo relativo a educación a distancia”. Lo que demuestra una carencia de datos sólidos sobre esta red.



Figura 1. Localización de las salas de EDUSAT

51 Documento interno, ILCE

52 ANUIES, *Estudio sobre el Uso de las Tecnologías de Comunicación e Información para la virtualización de la Educación Superior en México*. México, Enero 2003.

53 ANUIES, *Red Nacional de TV*, http://www.anui.es.mx/r_academicas/red_nacional_d_e_tv.php

La Red Nacional de Videoconferencia está conformada por 565 salas en el país según el registro de salas que maneja la UNAM y tiene presencia en toda la República. La red prácticamente tiene un carácter universitario, dado que la mayoría de sus miembros son instituciones de educación superior. La entidad federativa que más salas de videoconferencia tiene es el DF con 210, y la institución educativa con más salas es la UNAM: 192, repartidas en distintos puntos de México. La UNAM es el Centro de Operación de Videoconferencia (VNOC); actualmente esta red opera con la norma H323, bajo Internet 2 en una red híbrida que desarrolló CUDI.

Las salas de videoconferencia se encuentran principalmente dentro de las instituciones que integran la Red. El hecho de que el Distrito Federal cuente con 210 salas de videoconferencia hace que el promedio nacional por estado de éstas que integran la Red Nacional de Videoconferencia sea muy alto (17.66) y la desviación estándar también (35.93). Por lo anterior, sólo cuatro estados, además del ya mencionado, están por arriba de dicho valor: Estado de México (34), Querétaro (30), Morelos (23) y Michoacán (19); Chiapas y Puebla se quedan a centésimas de alcanzar el promedio. Sin embargo existen salas privadas que las empresas de telefonía y servicios de redes ponen a disposición de los usuarios interesados.

A pesar de que hemos hablado del carácter universitario de la Red Nacional de Videoconferencia, hay universidades que no cuentan con salas de este tipo, como es el caso de la Universidad Autónoma de Baja California Sur en alguno de sus campos, en donde las distancias imponen este tipo de tecnología. En contraste, otras IES pueden tener hasta 100 salas (e.g., Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo).

La red de datos pública en México dedicada a desarrollar y proveer Internet 2 (I2) para la educación y la investigación es operada por la Corporación Universitaria para el Desarrollo de Internet (CUDI). Tiene 21 miembros asociados académicos, principalmente universidades, sistemas de educación y de salud (e.g., el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología y los Institutos Nacionales de Salud), que en conjunto representan 128 puntos de acceso. Fundada hace más de 10 años ha sido incapaz de consolidar una oferta de alta velocidad para los requerimientos de las IES.

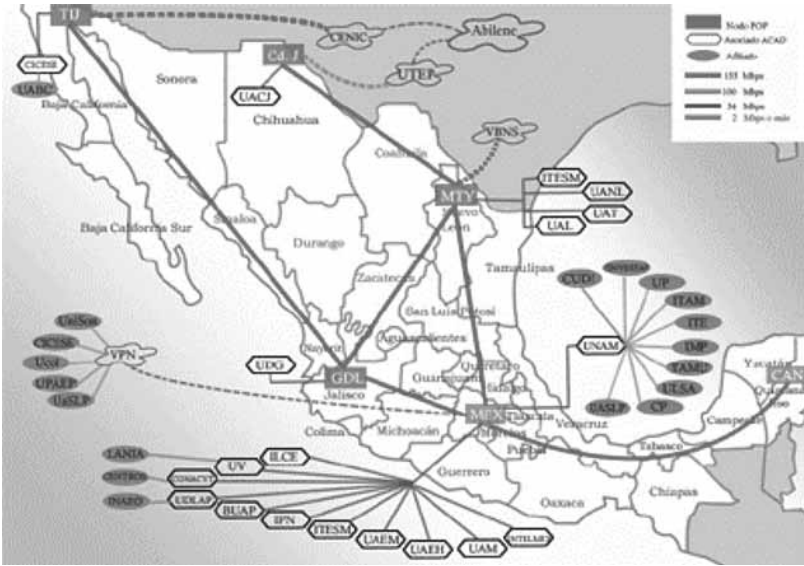


Figura 2. Mapa de la Red de I2 en México. Fuente. CUDI

La UNAM opera el Centro de Operación de la Red de CUDI, la dorsal de la red de I2 es un triángulo que conecta al Distrito Federal, a Guadalajara y a Monterrey, con salidas a Ciudad Juárez, Tijuana y Cancún; tiene un ancho de banda de 155 Mbps, lo que dista después de 10 años de creada de ser una real oferta de alta velocidad para las instituciones educativas, ya que algunos de los miembros no tienen la capacidad en ancho de banda más allá de la oferta comercial. La estrategia de CUDI ha distanciado al consorcio de las redes I2 mundiales ya que tiene una carencia total de mejoras tecnológicas, entre ellas, sólo tres instituciones tienen habilitadas las direcciones Ipv6, que hoy son la base del futuro desarrollo de las redes en el mundo, como país estamos llegando tarde.

Por su parte, CUDI da acceso en promedio por estado a 6.1 instituciones, principalmente de educación superior. El número mayor que se registra es de 62 instituciones, las cuales se encuentran en el Distrito Federal; el menor, es de una institución, en los estados de Campeche, Nayarit y Baja California Sur. La desviación estándar que presenta este servicio es de 52.65. Además del Distrito Federal, en sólo ocho estados de la República, hay más instituciones con acceso a I2 que el promedio, éstos son: Chihuahua (8) y Baja California, Tamaulipas, Oaxaca y Veracruz (7).

Proyectos de Gobierno

En nuestro país el acceso público está dado por proyectos gubernamentales o por la existencia de pequeños sitios de acceso como negocio comercial. En los primeros contamos a las Aulas de Medios de Red Escolar, de la Subsecretaría de Educación Básica de la SEP; las Plazas Comunitarias del Consejo Nacional para la Vida y el Trabajo (Conevyt); y los Centros Comunitarios de Aprendizaje (CCA), operados por la Secretaría de Desarrollo Social y el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey estas últimas propiciadas por el proyecto e-México. Entre todas contabilizan alrededor de 25,000 centros de acceso con una dispersión de características y de ubicación que hacen imposible coordinarlas para brindar a la población un acceso a la cultura digital. Algunas, como red escolar, se encuentran altamente restringidas al uso de estudiantes de educación básica; sin embargo, en las estadísticas oficiales son contabilizadas como centros de acceso para la población en general, y en nuestro caso, para los mayores de 15 años que son candidatos a estudiar en programas de educación a distancia basados en plataformas informáticas.

La instalación de salas de cómputo en las Instituciones de Educación Superior, también es una cifra no sólida, según ANUEIS, de un total de 77 IES, el 31% tenía salas de cómputo con conexión a Internet; sin importar el ancho de banda que en un sistema educativo es crucial para el éxito del sistema que se opere.

Si reunimos todas las salas de cómputo con acceso a Internet se tiene un número promedio por estado de 673 salas aproximadamente. Sin embargo, más de la mitad de los estados del país se encuentran por debajo del promedio; destacando Campeche (165), Tlaxcala (207) y Tabasco (293). Los estados con más salas con acceso a Internet son: Estado de México (2,669), Distrito Federal (1,311) y Veracruz (1,209).

El factor de relación de este tipo de salas con la población de 18 a 24 años por estado revela que la relación de jóvenes en edad universitaria por sala es equivalente a la que se registra cuando se relacionan con la población total del estado. Yucatán y Durango, por un lado y Guanajuato y Chiapas, por el otro, mantienen sus posiciones de mejor y peor relación de habitantes por sala de cómputo, respectivamente. La equivalencia se mantiene también a nivel regional.

Un elemento fundamental en el uso creciente del cómputo y de la Internet en México indica que estos locales eran el segundo lugar de acceso a Internet, después de la casa y antes que la oficina y la escuela.

Desafortunadamente no hay un censo nacional que permita saber con precisión cuántos y dónde se encuentran los cibercafés en México. La AMIPCI ofrece en su portal de Internet una herramienta para buscar un cibercafé, pero se desliga de la veracidad de los datos que se despliegan y no se logra ver un concentrado de los establecimientos por ubicación geográfica. Una variante de salas de cómputo comerciales son aquellos establecimientos o espacios que no ofrecen computadoras pero sí Internet inalámbrico para quienes cuenten con computadoras o dispositivos portátiles, tal es el caso de los aeropuertos, cafés, restaurantes, librerías y tiendas que compiten con los proyectos sociales de libre acceso como el caso de Hermosillo, Guadalajara, Monterrey, Colima y Ciudad de México, por mencionar algunos.

Cada entidad federativa puede ser analizada con base a diferentes tipos de tecnologías disponibles, acorde a nuestra revisión: 1) telefonía fija; 2) telefonía móvil; 3) televisión abierta; 4) televisión restringida; 5) canales permisionados de TV y radio; 6) sistemas públicos de radio y televisión; 7) radios indígenas; 8) videoconferencia; 9) número de usuarios de computadoras; 10) Internet 2; 11) centros públicos con acceso a Internet; y 12) centros privados de acceso.

Los estados con mejor acceso y disponibilidad tecnológica, tomando como referencia el número de elementos que tienen por arriba del promedio nacional, son: Baja California, Sonora, Chihuahua, Nuevo León, Jalisco, Michoacán, Distrito Federal y Estado de México. Nuevo León, Jalisco y Distrito Federal. Sin embargo, algunos de ellos presentan valores bajos con respecto al promedio en radios indígenas, salas de videoconferencia (salvo el D. F.) y canales de TV permisionados.

Al realizar un cruce que consiste en relacionar densidad, penetración, cantidad, disponibilidad y proporción, de cada medio y tecnología por entidad federativa, así como su ubicación con respecto al promedio por estado, los resultados nos permiten establecer que es imposible generalizar cualquier estrategia de uso de tecnologías en el país. Esto es, sería poco factible diseñar estrategias nacionales o sistemas únicos para atender los retos y necesidades educativas que enfrenta nuestro país. Por esta razón, el ECOESAD

responde con una organización centrada en redes de conocimiento, matizadas por circunstancias y aptitudes particulares de las IES participantes, además de incluir modelos de madurez de acuerdo al uso de las tecnologías de las TIC.

Programas a Distancia en el ECOESAD

Por cuestión de espacio, en este trabajo solo se describen algunos resultados relacionados con actividades de docencia, aunque debe señalarse que en el marco del ECOESAD se contemplan proyectos que cubren las tres actividades sustantivas de nuestras instituciones: Docencia, Investigación y Extensión de la Cultura y el Conocimiento. Con base en la oferta académica compartida por las IES del ECOESAD, en febrero 2009, con apoyo de la Subsecretaría de Educación Superior de la Secretaría de Educación Pública de México, se publicó la primera Convocatoria conjunta para nuevo ingreso a 36 Licenciaturas, donde 16 instituciones ofrecieron 10,000 lugares. A la fecha, nueve instituciones han concluido el proceso de admisión, habiendo recibido el registro de 10,162 aspirantes, de los que solo 4847 completaron su inscripción de manera exitosa. Este hecho sugiere que muchos de los aspirantes no están preparados para estudiar en estas modalidades, razón por la cual es importante señalar que las modalidades no presenciales, Abierta o a Distancia, no son la única alternativa que debe contemplarse para resolver los problemas de cobertura y rezago educativo. Adicionalmente, este resultado puede deberse al hecho de que el nivel académico de los egresados de la educación media no es homogéneo en todo el territorio nacional. Por lo tanto, se deben mejorar los procesos de aseguramiento y evaluación de la calidad en este nivel educativo, posiblemente a través del nuevo Sistema Nacional de Bachillerato propuesto por la Secretaría de Educación Pública del gobierno mexicano.

En relación a la creación de programas educativos conjuntos, investigadores de la Universidad Nacional Autónoma de México, la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, la Universidad de Guadalajara y el Instituto Politécnico Nacional han desarrollado un programa interinstitucional de “Doctorado en Sistemas y Ambientes Educativos”. El Doctorado tiene como objetivo proporcionar al estudiante una amplia y sólida formación en investigación interdisciplinaria, abocada a comprender la problemática de los sistemas

y ambientes de aprendizaje, mediante la aproximación crítica a las distintas conceptualizaciones teórico-metodológicas que desde los distintos campos disciplinares inciden en el desarrollo de la educación. Se busca la reflexión y el análisis para constituir las como base para formular propuestas innovadoras en las que las interrelaciones docente-alumno-medios-contextos de enseñanza-aprendizaje-filosofía y concepción de sociedad, entre múltiples aspectos que hacen de la educación un sistema complejo, sean recuperadas para dar respuesta a las cambiantes necesidades de los diversos grupos sociales, rebasando las delimitaciones impuestas por los espacios áulicos y los abordajes tradicionales de los sistemas formales y no formales. Este programa se encuentra, actualmente, en proceso de evaluación y registro en cada una de las IES participantes, y la fecha estimada para la primera convocatoria es febrero 2010.

A manera de conclusión

La educación a distancia basada en una tecnología de baja penetración como es el acceso a la Internet puede mantener el número de matrícula bajo, lo que podría mejorar si se aprovecha la convergencia tecnológica de los sistemas de alta penetración como son la Radio, la TV y la Telefonía. Es evidente, al menos dentro del ECOESAD, que la consolidación de redes de IES en este tipo de oferta está ligada sensiblemente a un modelo de capacidades con madurez. Lo que permitirá crear un círculo virtuoso en la mejora de la oferta para la ampliación de la matrícula, no desde el enfoque reduccionista de calidad sino de justicia social y acceso a la Internet como un derecho humano.

¿De qué valdrían todos los avances científicos y tecnológicos que se están desarrollando para mejorar la inteligencia, el aprendizaje y la gestión del conocimiento, como la inteligencia incrementada genéticamente, instrumentos fijos o portátiles de inteligencia artificial, implantes biónicos como los microbios artificiales para fortalecer la inteligencia, el mapeo de la sinapsis humana para descubrir como ocurre el aprendizaje y como consecuencia como mejorarlo y muchos avances más, con las mismas escuelas, profesores y modos de investigar, aprender y enseñar? Si los actuales estudiantes rebasan las actuales posibilidades de los sistemas educativos, cuyas estructuras y modos tradicionales de operar no son propicios a las innovacio-

nes. ¿Qué pasará con estudiantes de un mayor potencial intelectual y cognitivo?.

El futuro no parece ser muy promisorio, a no ser que se realicen reformas de fondo que conviertan a las instituciones educativas en organizaciones que aprendan, aprendizajes entre los que ocupa un lugar especial y de primer orden, el de aprender a trabajar juntos. Principio esencial del ECOESAD.

Referencias

- ANUIES, *Estudio sobre el Uso de las Tecnologías de Comunicación e Información para la virtualización de la Educación Superior en México*. México, Enero 2003. [Consultada: 23 de agosto de 2008] Disponible en línea: http://www.anui.es.mx/e_proyectos/pdf/vir_mx.pdf
- AMARC México. *Asociación Mundial de Radios Comunitarias México Asociados*. México, 2008. [Consultada: 10 de agosto de 2008] Disponible en línea: http://amarcmexico.org/index.php?option=com_content&task=view&id=33&Itemid=28
- AMIPCI. *Usuarios de Internet en México. 2007. Uso de nuevas tecnologías*. México, Octubre 2007 [Consultada: 14 de agosto de 2008] Disponible en línea: http://www.amipci.org.mx/temp/Estudio__Amipci_2007_Usuarios_de_Internet_en_Mexico_y_Uso_de_Nuevas_Tecnologias-0082160001179418241OB.pdf
- CANITEC. *Información general*. México, 2008. [Consultada: 23 de agosto de 2008] Disponible en línea: <http://www.canitec.org>
- CDI. *Radiodifusoras indígenas en línea*. México, 2008. [Consultada: 10 de agosto de 2008] Disponible en línea: <http://ecos.cdi.gob.mx/>
- COFETEL. *Cuentas de Internet por tipo de tecnología*. México, 2007. [Consultada: 24 de agosto de 2008] Disponible en línea: http://www.cofetel.gob.mx/wb/Cofetel_2008/Cofe_cuentas_de_internet_por_tipo_de_tecnologia_20
- COFETEL. *Densidad de Líneas Telefónicas Fijas en Servicio por Entidad Federativa Líneas por cada 100 habitantes 1990-2007 (Semestral)*. México, 2007. [Consultada: 24 de agosto de 2008] Disponible en línea: http://www.cofetel.gob.mx/wb/Cofetel_2008/Cofe_densidad_de_lineas_telefonicas_fijas_en_servi

- COFETEL. *Densidad de Telefonía Móvil por Entidad Federativa 2000-2007 (Anual)*. México, 2007. [Consultada: 24 de agosto de 2008] Disponible en línea: http://www.cofetel.gob.mx/wb/Cofetel_2008/Cofe_densidad_de_telefonia_movil_por_entidad_feder
- COFETEL. *Índice de Producción del Sector Telecomunicaciones. Primer trimestre*. México, Marzo 2008. [Consultada: 23 de agosto de 2008] Disponible en línea: http://www.cofetel.gob.mx/wb/Cofetel_2008/primer_trimestre_2008
- COFETEL. *Infraestructura de Radio y Televisión. Estaciones autorizadas al 30 de Junio de 2008*. México, 2008. [Consultada: 23 de agosto de 2008] Disponible en línea: http://www.cofetel.gob.mx/wb/Cofetel_2008/Cofe_distribucion_de_estaciones_in
- CONTRERAS PULIDO, Alejandro. *Reunión CUDI Otoño 2007. Las redes estatales para la educación, la salud y el buen gobierno*. México, Octubre 2007. [Consultada: 15 de agosto de 2008] Disponible en línea: http://www.cudi.edu.mx/otono_2007/presentaciones/alejandro_hernandez.pdf
- CORREOS DE MÉXICO, *Busca la administración postal correspondiente a tu domicilio*. México, 2008. [Consultada: 23 de septiembre de 2008] Disponible en línea: <http://www.sepomex.gob.mx/Sepomex/Servicios/OfPostales/>
- CUDI. *Membresía CUDI (Corporación Universitaria para el Desarrollo de Internet). Universidades, Centros e Instituciones de Investigación*. México, Abril 2008. [Consultada: 23 de agosto de 2008] Disponible en línea: http://www.cudi.edu.mx/members/miembros_cudi.pdf
- DGTVE. *Servicios de Edusat. Canales de Televisión Educativa*. México, 2008. [Consultada: 23 de agosto de 2008] Disponible en línea: http://dgtve.sep.gob.mx/tve/tv_linea/canales.html
- DGSCA.UNAM. *Directorio de sedes certificadas. Centro de operaciones de videoconferencia. VNOC*. México, Agosto 2008. [Consultada: 17 de agosto de 2008] Disponible en línea: <http://vnoc.unam.mx/documentos/ListaSedesVC.pdf>
- E-MEXICO. *Directorio actualizado de los 7,200 CCDs (PDF)*. México, 2008. [Consultada: 30 de julio de 2008] Disponible en línea: http://www.e-mexico.gob.mx/wb2/eMex/eMex_Directorio_actualizado_de_los_7200_CCDs_Excel

- ENCICLOMEDIA. *Enciclopedia en los Estados*. México, 2005. [Consultada: 23 de agosto de 2008] Disponible en línea: http://www.encyclopedia.edu.mx/Conoce_Enciclopedia/Enciclopedia_en_los_estados.htm

- ENCICLOMEDIA. *Numeralia*. México, Julio 2007. [Consultada: 20 de agosto de 2008] Disponible en línea: http://www.encyclopedia.edu.mx/Conoce_Enciclopedia/Numeralia.htm

- ENCUENTRO DE MUNICIPIOS DE MÉXICO, G10. *Casos de Éxito*. México, 2008. [Consultada: 24 de agosto de 2008] Disponible en línea: http://www.g10.gob.mx/contenido/casos_exito/mer/merida-parques.pdf

- INCUBADORA SOCIAL DEL ITESM. *Información detallada de los Centros Comunitarios de Aprendizaje por estado*. México 2008. [Consultada: 8 de agosto de 2008] Disponible en línea: <http://www.cca.org.mx/cca/campus/htm/estados/>

- INEGI. *Estadísticas a propósito del Día Mundial de Internet. Datos Nacionales*. México, Mayo 2008 [Consultada: 10 de agosto de 2008] Disponible en línea:

<http://www.inegi.org.mx/inegi/contenidos/espanol/prensa/contenidos/estadisticas/2008/poblacion0.doc>

- INEGI. *Viviendas particulares habitadas y sus ocupantes por entidad federativa según disponibilidad de computadora, 2000 y 2005*. México. [Consultada: 1 de agosto de 2008] Disponible en línea: <http://www.inegi.gob.mx/est/contenidos/espanol/rutinas/ept.asp?t=tin032&s=est&c=3456>

- INEGI. *Viviendas particulares habitadas y sus ocupantes por entidad federativa según disponibilidad de televisión, 2000 y 2005*. México. [Consultada: 1 de agosto de 2008] Disponible en línea: <http://www.inegi.gob.mx/est/contenidos/espanol/rutinas/ept.asp?t=tin034&s=est&c=3458>

- LA RED. *Asociados de La Red de Radiodifusoras y Televisoras Educativas y Culturales de México, A. C.* México, 2008. [Consultada: 23 de agosto de 2008] Disponible en línea: <http://www.lared.org.mx/asociados.html>

- MARTINEZ-PENICHE, Jorge R., CONTRERAS CONTRERAS, Fanny, *Análisis por capas de los recursos para la educación basada en tecnología*. México 2008. [Consultada: 20 de agosto de 2008] Disponible en línea: <http://moduloentornos.googlepages.com/an%C3%A1lisisderecursos>
- RED ESCOLAR. *Escuelas de Red Escolar*. México, 2008. [Consultada: 17 de agosto de 2008] Disponible en línea: http://redescolar.ilce.edu.mx/redescolar2008/sondeos_estadisticas/esc_reg.html
- SRCI. *Sistema de Radiodifusoras Culturales Indigenistas*. México, 2008. [Consultada: 10 de agosto de 2008] Disponible en línea: <http://www.cdi.gob.mx/ini/radiodifusoras/index.html>
- TELEVISA. *Estaciones de televisión*. México, 2004. [Consultada: 23 de agosto de 2008] Disponible en línea: <http://www.telesistema.televisa.com.mx/>
- TV AZTECA. *Nuestras Empresas. TV AZTECA-Señal con Valor*. México, 2008. [Consultada: 23 de agosto de 2008] Disponible en línea: <https://www.gruposalinas.com/companies/tva.aspx?lang=es>



.....

CONÉCTATE AL CONOCIMIENTO. INNOVACIÓN DE PANAMÁ PARA LA REGIÓN

.....

Germán Escorcía

Presidente de la Academia Internacional sobre
Tecnología y Conocimiento - México. Consultor PNUD
de la Secretaría de la Presidencia de la República de
Panamá para la Innovación Gubernamental

Perfil.

Conéctate al Conocimiento es una importante innovación en el sistema educativo de Panamá, definida como *un espacio común para la construcción colaborativa de conocimiento y la promoción de aprendizaje significativo*, mediante la creación de una red nacional que conecta entre sí a las escuelas los maestros y los niños, con sus comunidades, entes de gobierno e investigación, en el país y en el exterior.

El proyecto ha completado ya la infraestructura para más de 1,000 *aulas de innovación* en las escuelas participantes, dotándolas con adecuaciones de espacios físicos, equipos y conectividad a Internet, en el más importante esfuerzo realizado en la historia del país para modernizar los procesos de aprendizaje, que ya beneficia a más de 150,000 niños y sus comunidades.

Para finales de 2009, se podrá establecer ya un enlace en línea entre todas las provincias del país, para que los niños aprendan a desarrollar proyectos colaborativos para construcción de Conocimiento y desarrollar en plenitud su potencial para desempeñarse exitosamente en un ambiente global interconectado.

Esta es la habilidad más crítica para asegurar que los egresados del sistema educativo operan apropiadamente bajo ambientes

de conectividad, el factor clave para la nueva economía digital o del conocimiento. Para un país que ya es una economía de servicios, este es el reto competitivo mayor, transformarse en una economía basada en conocimiento.

Conectividad y Competitividad.

Deliberadamente, se incluye el tema de la competitividad en el escenario educativo. Confinada al estudio económico y en el sector empresarial, no se explora desde la educación, la conexión tan fuerte que existe entre el desarrollo temprano de las habilidades y el desempeño nacional en el concierto mundial. Simultáneamente, se examinaron los temas de la competitividad internacional propuestos por el Foro Económico Mundial⁵⁴ la necesidad de desarrollar nuevos tipos de habilidades, y las ventajas de Panamá no aprovechadas en este contexto. Tradicionalmente, el Índice Global de la Competitividad ha calificado la legitimidad de las instituciones, y la estabilidad del desempeño de la economía, en un territorio o nación. A partir de 2001, se mide su aprestamiento para operar en una economía global conectada y de intangibles.

La conectividad se observa como un factor clave para un país como Panamá, ubicado estratégicamente en el medio del hemisferio americano, centro internacional de comercio y finanzas, con amplio atractivo turístico. Con una extensión de territorio y tamaño de población que permiten una apropiada inserción en los circuitos económicos basados en servicio y en conocimiento. Se debe considerar una cadena de agregación de valor que parte desde los niveles del desarrollo de habilidades, hasta el logro de la competitividad, pasando por la conectividad y la innovación. Se configuran así, los escenarios globales de la sociedad del conocimiento, comúnmente entendidos como una economía digital.

El éxito de proyectos para elevar la competitividad se inicia en el desarrollo de habilidades que permitan a la mayoría de la población la capacidad de operar con alto desempeño en una infraestructura de conectividad global. Lo que esto significa, es que para los diferentes segmentos de la población es necesario establecer programas deliberados cuyo contenido garantice que todo egresado exhibe en su nivel las habilidades para operar bajo conectividad. Esto aplica a los

54 World Economic Forum WEF www.weforum.org – incluye el nuevo índice de conectividad (NRI)

programas para la formación en el sistema de educación primaria, tanto para niños como para maestros.

También programas para educación secundaria, con habilidades para buscar, encontrar y procesar información por medios electrónicos, colaborar en la construcción de conocimiento, estar facultado para hacerlo público, y aceptar los comentarios de los pares. Los países más competitivos lograron establecer además, proyectos que ofrecen accesibilidad, capacitación y programas de utilidad para múltiples esferas de la sociedad, particularmente los adultos mayores y grupos en exclusión y desventaja.

La OECD ⁵⁵ propone una definición interesante, que se acoge con interés para el proyecto: “El aprendizaje organizado debe ser *sistémico e interconectado*. La educación escolar debe estar enlazada al aprendizaje para todas las etapas de la vida.

El aprendiz debe ser *central al proceso de aprendizaje*. Esto es requisito particularmente retador en la educación obligatoria.

Debería hacerse énfasis en la *motivación a aprender*. *Esta es otra demanda retadora para la educación básica, de la cuál muchos terminan desencantados,*

Se debe dar reconocimiento a los *múltiples objetivos de la educación*, en vez de enfocarse solo en las metas de tipo económico o instrumentalista.

A través de programas como PISA,⁵⁶ la OECD ha puesto de presente la necesidad de desarrollar nuevos tipos de habilidades que preparen a los individuos para escenarios de alta conectividad global, preocupación que se manifiesta en la Cumbre Mundial de la Sociedad de Información – WSIS - cuando adopta su declaración final: “*Para que la sociedad actual no herede a la siguiente las desigualdades del presente, la respuesta universal es una sola: Conectar a los niños*”.⁵⁷

Enfoque Académico.

El proyecto adopta un enfoque constructivista para el aprendizaje, claramente inspirado en las teorías de Piaget, y su diseño ha planteado con firmeza ese mismo enfoque en los procesos para la

55 OECD Education. http://www.oecd.org/topic/0,3373,en_2649_37455_1_1_1_1_37455,00.html

56 OECD Education. http://www.oecd.org/topic/0,3373,en_2649_37455_1_1_1_1_37455,00.html

57 WSIS – Intervención de Secretario General de las Naciones Unidas, Kofi Anan durante la Inauguración de la Cumbre Mundial de la Sociedad de Información, Túnez Noviembre de 2005. <http://www.itu.int/wsis/>

formación de los docentes y en la forma como se espera observar su efecto con los niños.

David P. Ausubel aporta desde el rigor teórico ⁵⁸, dos elementos que apoyan y justifican decisiones, que son mayores para un sistema educativo panameño: de un lado, el aceptar que lo más importante en el aprendizaje es lo que el individuo ya sabe, y del otro, que todo nuevo conocimiento se construye a partir de las relaciones que se establecen, con el pre-existente. Ausubel lo resume así: “Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría este: El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averíguese esto y enséñese consecuentemente”. (Ausubel, Novak, 1978).

Se introduce entonces una noción que es central al proyecto Conéctate: Aprendizaje significativo. Acontece cuando una nueva información “se conecta” con un concepto relevante pre-existente en la estructura cognitiva, esto implica que, las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que otras ideas, conceptos o proposiciones relevantes estén adecuadamente claras y disponibles en la estructura cognitiva del individuo y que funcionen como un punto de “anclaje” a las primeras.

Mapas Conceptuales.

El enfoque pedagógico ha sido fundamental al adoptar la estrategia de Aprendizaje Significativo, y adoptar nacionalmente herramientas como *Mapas Conceptuales*, para representar el conocimiento y facilitar la colaboración, incluso en forma remota y asincrónica. La interacción con el Institute for Human and Machine Cognition propulsó la asesoría científica de los doctores Alberto Cañas y Joseph Novak, de forma que Mapas Conceptuales se afirma como la herramienta principal que maestros, niños y escuelas adoptan para generar la innovación y propiciar aprendizaje significativo.⁵⁹ El mismo Dr. Novak propone: “Con frecuencia, en escuelas y otras organizaciones,

58 Notas sobre Ausubel, Vigostky y Piaget. Monografías.

<http://www.monografias.com/trabajos43/piaget-ausubel-vygotsky/piaget-ausubel-vygotsky.shtml>

59 CLIE-IBM Latinoamérica. El proyecto fue altamente innovador al desarrollar una metodología de proyectos colaborativos entre grupos y escuelas de varios países en un tiempo en el que no existía Internet, y se utilizó la red satelital interna de la IBM con un sistema de servidores que sincronizaban en tiempos de baja carga de tráfico, los trabajos logrados por los niños en las escuelas de cada país. .

la gente y las ideas que son innovadoras son amenazantes, resultando en una coalición de fuerzas que silencian o remueven la amenaza”.⁶⁰ (Novak, 1998).

Para Panamá, un enfoque interesante se refiere a cómo el aprendizaje significativo es poderoso y faculta a las personas. Concluye el Dr. Novak también: “El conocimiento que hemos aprendido de manera significativa, el que hemos construido desde la unión de nuestras acciones, sentimientos y pensamiento consciente, es el conocimiento que controlamos”.⁶¹ (Novak, 1998).

Se basa también en la adopción de CmapTools una de las más poderosas herramientas para construcción colaborativa de conocimiento, diseñada por el Dr. Alberto Cañas y su equipo científico, utilizada por igual por los centros de investigación más avanzados del mundo y centros escolares en más de 100 países. Su licencia no tuvo costo para Panamá.

Con el apoyo de su equipo científico, se propicia el entendimiento intelectual de la dimensión del cambio y la innovación que significa una estrategia basada en mapas conceptuales, y particularmente, en el manejo de las herramientas CmapTools⁶² para construir y colaborar con mapas conceptuales. Se define como una estrategia para representar conocimiento, y al tratar de asignar palabras de enlace entre dos conceptos, propicia no solo la reflexión y la imaginación, sino particularmente, la negociación de significados cuando el proceso puede realizarse con la participación de varios actores o estudiantes, bien sea en grupos presenciales o por colaboración remota.

El principio orientador ha sido el de establecer una política pública que *pone las herramientas más poderosas, como la informática y la conectividad, al servicio de las mentes más poderosas, que son las de nuestros niños.*

Formación para formadores.

El proceso de formación se maneja cuidadosamente, por ser el portador real de las innovaciones y converger en el crítico factor humano, para establecer la diferencia en la adopción apropiada de los nuevos conceptos.

60 Cañas, J. D. Novak (Eds.), *Concept Maps: Theory, Methodology, Technology. Proceedings of the Second International Conference on Concept Mapping*. San José, Costa Rica: Universidad de Costa Rica.

61 Novak, J. D., & Gowin, D. B. (1984). *Learning How to Learn*. New York: Cambridge University Press.

62 IHMC - CmapTools www.ihmc.us

Se realiza, para la formación del grupo de facilitadores, un proceso de inmersión inicial en un taller de tres semanas, en el cuál se involucran ingredientes clave en un formato libre, que se va construyendo en conjunto con la retroalimentación del grupo. Entre los elementos se incluye:

- » Noción de los escenarios globales que demandan nuevas habilidades
- » Exploración sobre sociedad del conocimiento, competitividad y conectividad
- » Manejo directo de procesos de aprendizaje significativo
- » Aprendizaje del uso de CmapTools para generar mapas conceptuales
- » Exploración de funciones de las herramientas
- » Enfoque dirigido a la construcción de conocimiento
- » Elementos para la colaboración y redes humanas
- » Liderazgo y manejo del cambio
- » Enfoques teóricos.

Este proceso ha sido alimentado continuamente por la visita frecuente de expertos en diferentes áreas de atención, de manera que el proceso para la formación de los facilitadores se entiende como de carácter permanente. El grupo de facilitadores del proyecto tiene en su perfil tres grandes áreas de actuación, independientemente de su profesión de origen y estudios, de su experiencia, de su edad y género, o de la región de procedencia:

- *Maestro de los maestros.* Responsable por el proceso de formación de los maestros de las escuelas participantes, incluyendo directores, supervisores y miembros de la comunidad. También a los niños. Por ello se llamaron inicialmente, grupo master. Deben inspirar al docente a abrazar el cambio, a adquirir dominio y confianza en las nuevas herramientas tecnológicas y promover con ellos la implantación de un nuevo paradigma, que cuestiona incluso su práctica docente de muchos años.
- *Asesor consultor.* Apoya a los maestros capacitados y actúa como coordinador del seguimiento e implantación del proyecto en las escuelas, además es observador de la evolución y desenvolvimiento de la estrategia escolar de puesta en práctica del modelo. Dise-

ñador de los instrumentos y procesos para la observación y reporte del progreso del proyecto, en niños, maestros, autoridades, comunidad y escuela. Completa en sitio los procesos de capacitación y reporta necesidades de ajuste en los talleres. Promueve la colaboración entre maestros para fomentar asistencia mutua entre ellos por procesos a distancia, eventualmente a través de medios remotos.

- *Innovador y diseñador.* Realiza estudios e investigaciones para explorar, las evoluciones futuras del proyecto, aplicando un perfil de promover la innovación a partir del reconocimiento de la realidad en el ambiente nacional. Debe preocuparse permanentemente por ser buen aprendiz o estudioso en áreas tales como:
 - » Sociedad el conocimiento, globalización, competitividad y conectividad.
 - » Nuevas teorías de aprendizaje, educación evaluación y representación de conocimiento.
 - » Nuevas tecnologías, comunicaciones y redes, aplicaciones y software,
 - » Mapas conceptuales y aprendizaje significativo,
 - » Colaboración, redes humanas, trabajo en equipo, liderazgo y manejo del cambio.

En las instalaciones del proyecto, en la *Ciudad del Saber*, se realizaron de modo permanente, talleres avanzados para la formación intensiva de docentes y se capacitó a más de 6,000 maestros procedentes de todas las Provincias y Comarcas, con un serio y dedicado despliegue logístico. Se adopta un enfoque de aprendizaje por inmersión, con dos semanas presenciales de tiempo completo, buscando en cada docente un logro fundamental: Dominio y confianza con los nuevos métodos, los nuevos contenidos y las nuevas herramientas tecnológicas.

Un proceso que se completa en su centro educativo a través de una estrategia de seguimiento y acompañamiento, que les apoye en transitar hacia un nuevo paradigma, y les confiera seguridad, atención de dudas y completar su capacitación. Este proceso pasará a una fase superior donde un sistema de acompañamiento remoto, permitirá que su aprendizaje se torne en permanente y no solo en puntual con las sesiones presenciales. Se asigna una muy alta importancia a

éste proceso de seguimiento y acompañamiento. Los talleres son desarrollados por un equipo profesional de 50 especialistas de alto nivel –Facilitadores– que atendieron los temas de tecnología, aprendizaje significativo, colaboración y proyectos de integración académica.

El proyecto ha atendido más de setecientos directores de escuela, supervisores, distribuidos en zonas del país, tan diversas como Kuna Yala, Darién, Bocas del Toro, Los Santos, y la Comarca de Gnöbe Bugle. Se estima en medio millón de panameños los beneficiados por el alcance del proyecto. En términos del país, es este un logro significativo.

Arquitectura Institucional.

La ejecución del proyecto se coordina con la Secretaría de la Presidencia de la República para la Innovación Gubernamental, la Secretaría Nacional de Ciencia y Tecnología, y el Ministerio de Educación. El proyecto realizó las dotaciones de tecnología y conectividad, involucrando a importantes empresas internacionales y a proveedores de bienes y servicios locales en las zonas escolares, en un marco de alta responsabilidad y transparencia, gestionados por el Programa de las Naciones Unidas para el desarrollo - PNUD y auditados por la Contraloría General de la República y firmas internacionales.

El proyecto ha contado con el apoyo de la Comisión Presidencial de Educación, el Plan de Concertación Nacional, el Consejo Nacional de Educación, y de un equipo de consultores y científicos de amplia experiencia y reconocimiento internacional. Ha sido presentado ante el Congreso Mundial de Mapas Conceptuales, en Costa Rica, Estonia, Finlandia, el Simposio Internacional de Computación en Educación, el Foro Nacional de la Competitividad, y el Foro Mundial de Innovación Gubernamental.

Inicialmente se plantea que el proyecto funcione como una organización con suficiente autonomía y margen de maniobra, como para implantar cambios tan radicales en paradigmas y herramientas en todas las regiones del país y en todas las escuelas participantes.

A medida que el proceso es absorbido en la cultura escolar, se pasa gradualmente bajo la administración del Ministerio de Educación, y Conéctate al Conocimiento, como organización, se compromete con el diseño y puesta en práctica de innovaciones adicionales que a su vez serán trasladadas al sistema tras un período de aposen-

tamiento. La siguiente innovación se propone para la abrir la incorporación de los primeros grados escolares, y la reinención de las prácticas en el sistema de educación secundaria.

La Unidad Operativa de Conéctate, cuenta con una Dirección Ejecutiva y coordinación en las áreas pedagógica, académica, tecnológica y administrativa. Se ha buscado que la organización sea flexible, comprometida y consistente con el enfoque constructivista del proyecto. La estructura orgánica debe ser dinámica, abierta y de amplia comunicación, para permitir y alentar la innovación. En ello se advierten dificultades, que requieren atención deliberada. Este grupo debe velar para que el proyecto no sea absorbido por el sistema que trata de cambiar.

El tránsito entre todas estas etapas requiere de un organismo externo que pueda apoyar la continuidad del enfoque filosófico en los cambios de gobierno, que normalmente se caracterizan por abandonar los proyectos de una administración anterior, para implantar unos nuevos que vienen aparejados con los nuevos equipos ejecutivos a cargo. Para ello, por Decreto Ejecutivo de la Asamblea Legislativa, se ha creado el Patronato Panamá Aprende, integrado por destacadas personalidades del país, que son confirmadas por decreto presidencial, y que pueden dar una mirada supra-partidaria, en términos de política, sobre los alcances del proyecto.

Meta-habilidades.

Conéctate al Conocimiento materializa una moderna orientación educativa que se aleja de las formas basadas en repetición y memorización de información, y se dirige a la construcción colectiva de nuevo conocimiento. Es la dirección que toman los países avanzados, medidos por indicadores como PISA de OCDE-CERI, y del Índice Mundial de la Conectividad - NRI y el Índice Global de Competitividad.

Una manera simple de resumir el enfoque se propone reconocer las habilidades principales que debe desarrollar un individuo para ser exitoso, en cualquier ámbito, para el siglo XXI.

1. *Creatividad.* Para economías basadas en conocimiento, se ha tornado en el factor crítico de éxito, y en el de más alta demanda. No es trivial desarrollar creatividad, porque es más fácil repetir lo que ya está listo. Por ello, aprender a pensar diferente, a reinventar a imaginar a construir lo sorprendente, lo alternativo requiere de una rigurosa disciplina

- y aplicación. Ensaye todos los días a llenar una página en blanco con ideas originales y sabrá de que hablamos.
2. *Construcción de conocimiento.* Es el tiempo en que se debe pasar de educar una civilización de niños consumidores acríticos de océanos de información, a una de crear constructores de conocimiento. La diferencia en términos de prácticas educativas es sideral, frente a estas dos órbitas.
 3. *Coexistencia con el cambio.* Los tiempos actuales definen un mundo signado por tres factores: el cambio turbulento acelerado, la elevada complejidad y la incertidumbre permanente. Es fácil aceptar que generalmente resultamos víctimas del cambio rápido y frecuente. Se requiere esfuerzo para desarrollar instrumentos mentales, que permitan no solo detectar sino gobernar el cambio.
 4. También se requieren para atender situaciones cada vez más complejas, que deben caber completas en nuestras mentes, y encontrar soluciones, a pesar de saber que están extensamente interconectadas con otros fenómenos. La mayoría de los materiales educativos convencionales presuponen un mundo con mínimas certidumbres, y la incertidumbre es la excusa que se antepone para explicar el fracaso. Nuevas herramientas intelectuales deben habilitar capacidades de logro bajo incertidumbre.
 5. *Comunicación.* Resulta evidente constatar que ya cambió la velocidad, la ubicuidad, el lenguaje y la forma de comunicar, en este siglo. Hasta metalenguajes vienen ya programados en dispositivos móviles, por ejemplo, y la definición de la palabra documento ya no corresponde a un formato de papel, monocromático, textual, lineal y secuencial. Ya estamos en el dominio de la imagen, móvil o estática, en formatos de longitud variable, no lineal y con entreveros secuenciales que conllevan diferentes argumentos simultáneos. Es el reto de preparar mentes para que vivan los escenarios de la comunicación y las redes dentro de 20 años.
 6. *Colaboración.* Es el signo de los tiempos. Aprender a colaborar para generar un resultado en tiempo y especificaciones convenidas, en trabajo colectivo con otros, con frecuencia desconocidos, a distancia.

La estrategia de mapas conceptuales y las herramientas de software para construirlos, facilitan como ninguna otra la construcción social a distancia entre niños de diferentes regiones, grados y temas, integrando proyectos colaborativos.

Una sola palabra permite resumir la magnitud del reto: Innovación. Es el conjunto de las habilidades descritas, conjugadas en encontrar respuestas innovadoras a problemas ingeniosamente planteados y que aprovechen las fuerzas de las redes humanas interconectadas, una socialización que se debe construir desde la escuela, con presentes y distantes, entendiendo la colaboración como meta deliberada con instrumentos y métodos intencionales.

Desde el punto de vista de una estrategia o política de Estado, el proyecto de Conéctate al Conocimiento prepara una generación completa de niños que en pocos años habrán alcanzado un conjunto de habilidades superiores.

Ellas permitirán lograr una juventud muy capaz de navegar en los océanos del conocimiento, con capacidades amplias para buscar y seleccionar información y para construir socialmente nuevo conocimiento y hacerlo público, independientemente de su ubicación geográfica o de su sincronismo temporal.

En el mediano plazo este tipo de habilidad configura la capacidad nacional de insertarse exitosamente en las economías del conocimiento y eleva no solo el perfil de empleabilidad de los jóvenes, sino particularmente, su capacidad exploradora y emprendedora que promueva la creación de nuevos negocios y la generación de riqueza, basada en talento.

En plena coexistencia con la estructura formal del sistema educativo nacional, el proyecto asegura el logro de nuevas habilidades, que dan un salto cuántico en el logro educativo, y prometen mejores desempeños en lectura, matemáticas y ciencias además de incorporar razonamiento crítico y la capacidad de relacionar objetos de conocimiento.

Colaboración.

Este es un aspecto clave del diseño e implantación del proyecto. No se trata simplemente de una colección de escuelas conectadas a Internet. Se trata del montaje de una infraestructura deliberada para la colaboración, a partir de herramientas explícitamente diseñadas

para eso. La visión del proyecto concibe ésta estructura como un solo sistema, dirigido a configurar un ambiente que propicia la colaboración, que facilita la asociación integral de maestros, niños, autoridades y escuelas, como un todo. Es un espacio común que excede los límites de la escuela.

Tradicionalmente, el aprendizaje ha sido enfocado en el individuo. Pocas veces se promueve la colaboración entre pares, más bien es sancionada. Como consecuencia, los estudiantes no se desarrollan en un ambiente que les prepare para un mundo en el cual la colaboración y el trabajo en equipo son habilidades fundamentales para lograr el éxito, además de no haber aprovechado las ventajas ahora conocidas que brinda el aprendizaje en grupo.

Si bien la competitividad se ha convertido en una fuerza imponente sobre la conducta de las naciones y sus pueblos, se registra con igual fuerza la necesidad de la colaboración. Es un aspecto profundamente humano, más grato y que socialmente contribuye más a la cohesión y el logro de metas comunes, algo que hace mucha falta en las sociedades de la región.

Anota el Dr. Cañas: “Concientes de las necesidades de un mundo cada vez más conectado, y basándose en los estudios tanto teóricos como prácticos que han demostrado que los estudiantes no solo disfrutan de trabajar en grupo, sino que el aprendizaje aumenta cuando se da en colaboración con sus compañeros, Conéctate al Conocimiento ha sido concebido desde un inicio con la intención de facilitar la colaboración y el intercambio entre niños de la misma escuela, entre diferentes escuelas, y hasta con otros países.

Es muy común escuchar que se tiene como meta “conectar las escuelas a Internet” para que los estudiantes puedan buscar información. En Conéctate al Conocimiento, todas las escuelas tienen conexión a Internet, pero su uso no se limita a búsqueda de información, sino que el Proyecto promueve que los estudiantes publiquen sus modelos de conocimiento, e impulsa el desarrollo de proyectos colaborativos entre estudiantes de diferentes escuelas. Como resultado de este esfuerzo de publicar y compartir conocimiento entre escuelas, en Conéctate se considera que las escuelas tienen “presencia”, no solo conexión a Internet.

Lo anterior conduce a resaltar un aspecto muy importante de todo el enfoque en esta innovación: los proyectos colaborativos.

Aportando la experiencia del proyecto Quórum ⁶³ desarrollado por el IHMC con el apoyo del Centro Latinoamericano de Investigación en Educación CLIE - IBM, se inició el diseño de los tipos de actividad que favorecen este aspecto en la vida escolar.

Un enfoque inicial fue el de desarrollar “senderos” que son proyectos en los que convergen varias áreas de conocimiento, y se fijan una meta con logros concretos en los cuáles se estimula la participación de grupos de estudiantes que colaboran entre sí. Las dificultades para hacer estos esquemas compatibles con los mandatos curriculares, han forzado a repensar completamente el esquema y repensar la definición de proyectos colaborativos.

Cabe anotar un inspirado concepto que bien resume el Dr. Cañas. “Los proyectos colaborativos de Conéctate se basan en años de experiencia, y construyen sobre la plataforma que provee el combinar el aprendizaje basado en proyectos, los mapas conceptuales, el software CmapTools, y la Web.

Pasar de una clase tradicional, con énfasis en el aprendizaje individual y memorístico, hacia un aprendizaje basado en el desarrollo de proyectos colaborativos, toma tiempo, esfuerzo y dedicación. Son procesos que involucran, el salir del aula hacia la comunidad y los alrededores, que aprovechan nuevas herramientas como la construcción de modelos de conocimiento basados en mapas conceptuales para mostrar el resultado del aprendizaje, que utilizan la Web no solo para investigar, sino también para compartir y publicar”.

Red Humana.

Como lo anota el equipo de consultores en uno de los informes internos del proyecto:⁶⁴ Conéctate al Conocimiento es, esencialmente, una red humana, y desde ahí es coherente con los conceptos metodológicos que se impulsan: *(la construcción de un mapa implica la integración de nodos -conceptos- por medio de enlaces que hacen que la relación entre ellos sea significativa y por lo tanto se conviertan en*

63 CLIE-IBM Latinoamérica. El proyecto fue altamente innovador al desarrollar una metodología de proyectos colaborativos entre grupos y escuelas de varios países en un tiempo en el que no existía Internet, y se utilizó la red satelital interna de la IBM con un sistema de servidores que sincronizaban en tiempos de baja carga de tráfico, los trabajos logrados por los niños en las escuelas de cada país.

64 El equipo de consultores del que el autor forma parte, planteó un Informe interno dirigido al Presidente de la República, el cuál no es público, del cuál se extraen algunas de las menciones que continuamente aparecen en este documento.

la esencia del cambio de la estructura cognitiva.) Así, la integración de las diferentes redes que conforman el proyecto, debe realizarse por vías que faciliten la comunicación fluida, el intercambio y la creación de nuevos productos por medio de la integración de las divergencias, de forma que la cultura institucional se transforme.

Así, la organización debe semejar un gran sistema que se nutre y reconfigura continuamente por medio del intercambio efectivo entre las diversas redes que lo conforman, para que se convierta en una organización abierta al aprendizaje, es decir, abierta al cambio y generadora de procesos innovadores.

Para ello, se requieren previsiones que habiliten formas nuevas de trabajar, que permitan a los niños conectarse no solo en la escuela sino desde su casa o desde lugares públicos, desde un espacio propio, con identidad única, y con herramientas poderosas y fáciles de usar, participar en construcciones colectivas de conocimiento, colaborando y aprendiendo a aceptar la crítica, reformulando y haciendo público su aprendizaje. El alcance previsto va mas allá de aprendizaje significativo y herramientas, es un entorno innovador que no tiene antecedentes en la vida escolar.

Físicamente, la red que cubrirá cerca de 1,000 escuelas con conexión a Internet, se define ya como la más grande de toda Centroamérica, por el número de puntos de contacto, por el número de usuarios, por el volumen de tráfico, y por el número de horas de servicio. Ya inició el proceso de asignar una dirección electrónica a todos los maestros escolares y a todos los niños, ya se creó una red de servidores que se conectan y sincronizan, y el desarrollo técnico de un elemento denominado Punto de Encuentro crea las condiciones para formalizar una verdadera “comunidad de colaboración y aprendizaje”.

Aprendizaje sin Fronteras.

Se propuso ante el evento Virtual Educa, celebrado en la UNAM México ⁶⁵ en 2005 un tema que ya con preocupación se experimentó en el Proyecto Interestatal de Conectividad con UNICEF y en el V Congreso Internacional de Tecnologías de Información, Radio y Televisión del Instituto Politécnico Nacional: “Aprendizaje Sin Distancia”

65 Virtual Educa. VI Encuentro Internacional sobre Educación, Capacitación Profesional, Tecnologías de la Información e Innovación Educativa. México, D. F. Junio, 2005. <http://www.virtualeduca2005.unam.mx/ve05/index.htm>

para provocar una reconsideración de “Educación a Distancia”, que ha tomado tanta preponderancia.

Es observable, en términos de conectividad, que expresiones como Educación a distancia, (y su moderno e-learning) evocan ciertas metáforas. Pero, en la actualidad ya no se trata de incorporar computadoras como ayuda didáctica, sino de cambiar la forma de aprender, a partir de la existencia de instrumentos que transforman radicalmente las prácticas existentes.

Al proponer en Virtual Educa en Bilbao ⁶⁶, la defensa de expresiones como Aprendizaje sin Distancia” se extraen reflexiones que guiaron mucho del diseño de Punto de Encuentro en Panamá, y de la metodología de servicio a los más pobres y distantes, abriendo fuertes canales de retorno. Una genuina preocupación por poner en práctica la noción de espacio común de colaboración. De la extracción se puede aportar a éste escrito, los párrafos siguientes.

Un sobrevuelo rápido por estos espacios, conduce a pensar que contemporáneamente es necesario aprender más sobre el tema mismo de aprendizaje. Sabemos poco, pero ya está de presente que es la parte clave de la ecuación de la educación, y que los descubrimientos constantes en las ciencias cognitivas y en la neurofisiología, apoyan transformaciones importantes en la forma como veníamos educando.

También detecta el sobrevuelo, que la importancia de las tecnologías dejó de ser instrumental para pasar a ser esencial. Es que con ellas se puede, por ejemplo, ofrecer servicios para el aprendizaje en comunidades que estaban condenadas a no tener ninguna oferta o quedarse con las pocas disponibles, de baja calidad, con los medios y métodos convencionales.

Entonces, aparece una oportunidad digna de mención. Sistemas enfocados en los aprendizajes de ciertos grupos, particularmente en estado de exclusión o desventaja, pueden ser beneficiados con un salto cuántico en sus posibilidades, a partir de la existencia y disponibilidad de niveles aceptables en la conectividad. Y ¿porqué no?, elevar su competitividad a escala internacional.

Lo que se necesita es cambiar radicalmente el enfoque con el que se definen estas aproximaciones al tema. Cuando se habla de Educación a Distancia, la metáfora implícita es que el saber reside en

66 Escorcía, Germán. “Aprendizaje sin Límites”, Ponencia Presentada ante Virtual Educa Bilbao 2006. <http://www.virtualeduca.org/encuentros/bilbao2006/infogeneral.htm>

el centro, en la periferia la pobreza y la ignorancia, y entonces se les envía algo del conocimiento para aliviar sus males.

Una buena parte de los sistemas educativos se define a partir de esta pre-concepción. Alto poder informático y tanques de contenido en el centro, un canal ancho para enviarlo, y un canal estrecho para recibir respuestas de usuarios, remotos y en ocasiones desconocidos.

Casi nada se diseña a partir de alto poder de cómputo en el usuario, organización del mismo en comunidades colaborativas y redes de intercambio cruzado, no centralizadas. Un canal amplio para la información de retorno, pero principalmente, respetar la existencia de conocimiento “del otro lado” y facilitar su expresión por canales cada vez más fáciles y dedicados.

Obviamente, aparece el problema de cómo generar en esas “periferias” las habilidades necesarias para participar bi-direccionalmente de los encuentros. Bueno, justamente de eso se trata, de un proceso de re-invencción y de innovación que se aleje del tradicional enfoque y abra espacios nuevos para prácticas diferentes.

Hablar de Aprendizaje sin distancia, podría ser la excusa para enfocarse en el proceso de aprender sin límites, sin fronteras. La apuesta de la tecnología atrajo la posibilidad de resolver la distancia física, y también el asincronismo en los acontecimientos.

Pero, es posible ir más lejos, trae también la ruptura de las distancias culturales, y la misma situación del poder y su ubicación. Por ello se propone, intencionalmente, para forzar la imaginación en nuevos derroteros, que no permanezcan en la estructura tradicional que conlleva la expresión, Educación a Distancia.

Las redes, entonces, pertenecen a todos, y se busca un flujo libre, simétrico y bidireccional en las ideas y el conocimiento. Tomará tiempo, pero Conéctate al Conocimiento está construyendo en Panamá una capacidad “en la Periferia” que será equilibradora en la forma como se construye el nuevo conocimiento, a partir de procesos de colaboración, que no están sujetos a límites o fronteras.

Innovaciones.

La marcha del proyecto, enriquecida mutuamente en los intercambios entre autoridades, el equipo consultor, los facilitadores y los maestros de las escuelas, en conjunto con los niños integrantes de la red, han desarrollado varias importantes innovaciones.

- » *Punto de Encuentro*. Es una verdadera innovación porque no se trata de un sitio web para el proyecto sino de un poderoso instrumento para crearle al país una comunidad educativa que se manifiesta e interactúa por esta vía. Aplica con rigor y precisión, la noción de *espacio común de colaboración*.
- » Su diseño debe ser innovador porque albergará por igual a niños, maestros autoridades y especialistas. Contiene diversos tipos de contenidos seleccionados para guiar a muchos diferentes usuarios en el entendimiento de los aspectos medulares. Debe ofrecer posibilidades para formación remota con trayectorias flexibles, en una avanzada plataforma de e-learning, para miles de maestros, casi el tamaño de una universidad virtual. Es un lugar dinámico que impulsa la participación activa e intercambio entre todos sus actores, sin límites.
- » *Nicho*. También, con la colaboración del Institute for Human and Machine Cognition – IHMC, se desarrolló un sistema, para redefinir el espacio de trabajo de cada niño, a quien se le asigna un correo electrónico y un área de almacenamiento permanente para sus trabajos, que se parametriza para que sea independiente de la localidad o de la computadora con la cuál trabaja.
- » *CmapLite*. En colaboración con el IHMC y Microsoft se culminó el diseño de una versión especial para Panamá, de la herramienta CmapTools, que el proyecto utiliza, para que pueda operar en ambientes de tipo laptop personal para cada niño. Es una contribución de Panamá a nivel internacional, cuando se realizan entregas masivas de equipos del tipo OLPC - XO y ClassMate.⁶⁷
- » *Red Nacional*. Como se anotó, Conéctate se constituye ya en la más importante red telemática de Centroamérica, por el volumen de tráfico, por el número de puntos de acceso, por el número de usuarios, por el número de horas de utilización,

67 Se refiere a las propuestas que están siendo consideradas en Latinoamérica para dotar a los niños con equipos de bajo costo, bajo la filosofía propuesta por la Fundación OLPC – One Laptop Per Child, que ya desarrollo varios modelos de la máquina XO, y una solución de varios modelos también denominada ClassMate, desarrollada por la Corporación Intel, específicamente para ambientes escolares a nivel mundial.

por la variedad de servicios, y por su alcance y cobertura. En esa dimensión debe verse su organización tecnológica y académica, de soporte y de administración.

- » *Encuentro de Niños Innovadores*. Es un evento sin antecedentes en el país. Se trata de un evento educativo organizado por niños y para niños. Los adultos son observadores de intercambios de experiencias en proyectos colaborativos y de innovaciones en sus procesos de aprendizaje.
- » *Términos de Referencia*. Es un ejercicio colectivo que condujo a identificar los aspectos críticos de importancia para proveer seguimiento en las escuelas, como catalogar las observaciones y generar recomendaciones de acción en la escuela y en el equipo de Conéctate. Hay poca experiencia internacional en este tipo de seguimiento, por lo innovador del modelo seguido en Panamá, por lo cual el equipo ha tenido que enfrentar el proceso de diseño con sus recursos interiores. Las escuelas, los maestros y los niños son percibidos a través de cuatro categorías, según su dominio y capacidad de colaborar y producir con las nuevas herramientas y métodos. Básico, En Desarrollo, Colaborativo, e Innovador.

Proyección.

El avance logrado por el proyecto es notable en todos sus ejes de acción: Se realizaron adecuaciones físicas en todas las escuelas incorporadas, en ocasiones construyendo el aula de innovación, se instalaron antenas de telecomunicación, que en algunos casos son las únicas en la zona y se realizó una auditoría de la conexión a Internet. Es una estrategia plena de conectividad.

El proyecto ha inspirado varias otras innovaciones para el país, entre las que se cuenta la *Ley de Acceso y Servicio Universal a las Tecnologías y Servicios de la Información y de las Telecomunicaciones*. Reconoce por primera vez el acceso a la telefonía e Internet como un derecho humano y consagra la obligación del estado para asegurar su cumplimiento. También, el plan de formación para funcionarios públicos (Universidad virtual) y proyectos para la formación de los educadores por sistemas de e-learning que se pondrán a su servicio en el futuro.

Por otra parte, se adquirieron vía el portal oficial de adquisiciones públicas, PanamaCompra, equipos de computación, cámaras digitales, impresoras, servidores de comunicación, aditamentos y suministros, que fueron instalados y certificados en cada escuela. La instalación de las antenas, por ejemplo, en ciertas zonas requirió de tres viajes de helicóptero, para llevar la antena y la base, luego la celda solar y las baterías, y luego el técnico para instalar y dejar operando la conexión. La complejidad, ha requerido una avanzada gestión financiero-administrativa, y un cuidadoso manejo de recursos que garantice los beneficios del proyecto a todos sus destinatarios.

Conéctate al Conocimiento, en conjunto con la Dirección de Tecnología de Ministerio de Educación, ha venido desarrollado un detallado registro estadístico del estado de las escuelas y de sus condiciones para el proyecto, creándose sistema de información de alto valor para acciones de planificación.

El proyecto ha permitido que los observadores internacionales comprendan que hay en el país una respuesta concreta que asegure el logro de las habilidades de la conectividad en una generación de niños, sin crear perturbaciones en el sistema escolar, y puede ser extendido a los grados iniciales de la primaria y en el futuro a la educación secundaria.

Su ejecución ha sido respetuosa con profundos principios de equidad, por lo cuál el proyecto atiende un alto porcentaje de los estudiantes en los niveles participantes y no solo tiene presencia en todas las provincias, sino que ha llegado a comunidades tan remotas y lejanas que es, en algunos casos, su primer contacto con la telecomunicación y la informática.

El impacto del proyecto ya ha sido reconocido por niños y maestros de todo el país, porque abre oportunidades de acercarse a las tecnologías modernas, y porque habilita los poderes de los niños en la conducción exitosa de su aprendizaje. *Una estrategia educativa que construye un Panamá inteligente.*⁶⁸

68 “Panamá Inteligente” es la estrategia propuesta a la secretaría de la Presidencia para la innovación gubernamental como parte de un esfuerzo por elevar la competitividad y la colaboración social en el país. El proyecto Conéctate al Conocimiento es parte de la estrategia, apuntando esencialmente a desarrollar las habilidades en la población, que aseguren un alto desempeño en una civilización globalmente conectada, como constructores colaborativos de conocimiento

LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN REPÚBLICA DOMINICANA. REALIDADES Y TENDENCIAS

Mirian de Jesús Acosta Peralta

Vicerrectora administrativa de la Universidad Abierta
y a Distancia (UAPA). Doctora en Educación.

Introducción.

El presente trabajo, sustentado en la investigación de tesis doctoral, tiene como objetivo presentar los resultados de un estudio diagnóstico sobre el estado de la educación a distancia en República Dominicana. En un primer momento se plantea una caracterización general de la educación superior dominicana y del subsistema de educación superior a distancia. Posteriormente se analizan aspectos característicos de la modalidad educativa como los fundamentos teórico-conceptuales que la sustentan, los modelos organizacionales asumidos por las instituciones de educación superior que la ofrecen, los aspectos que caracterizan su funcionamiento en cuanto a su infraestructura física, tecnológica, perfil del docente y del estudiante de la modalidad y los modelos educativos asumidos por las instituciones de educación superior a distancia del país.

Se analiza también, el marco normativo y las reglamentaciones que regulan la apertura, funcionamiento y el aseguramiento de la calidad de la educación superior a distancia, así como las políticas gubernamentales para su fomento y desarrollo. Finalmente se plantean las tendencias y desafíos que se presentan a la modalidad educativa en el país.

El sistema universitario dominicano.

El sistema universitario dominicano esta constituido por 47 instituciones, de las cuales tres (6%) son públicas y las restantes (94%) privadas. No obstante, en término de la distribución de la matrícula las IES públicas, en especial, la Universidad Autónoma de Santo Domingo, la más vieja del continente, aglutina aproximadamente el 50% del estudiantado universitario. Del conglomerado de IES, cinco, equivalente a 11%, asumen las modalidades abierta, semipresencial o a distancia, con una matrícula que no alcanza el 7% de la matrícula universitaria del país.

La primera experiencia de educación superior a distancia se produjo con la creación de la Universidad Abierta Para Adultos (UAPA), en 1995. A la fecha, las siguientes universidades tienen ofertas académicas en la modalidad semipresencial: Universidad de la Tercera Edad, la cual se define como una institución de educación superior andragógica, la Universidad del Caribe, (UNICARIBE) que se define como una universidad semipresencial y a distancia, la Universidad Nacional Tecnológica, (UNNATEC), la cual identifica su naturaleza de institución de educación semipresencial y a distancia, y la Universidad Experimental Félix Adams (UNEFA), la cual dice basarse en los principios de andragogía y en sistema de educación abierta.

La educación superior a distancia.

La educación superior a distancia en el país presenta una serie de características que permiten ubicarla en la fase evolutiva de la segunda generación, aunque perviven en ella elementos característicos de la primera generación, como son la importancia del material impreso como único recurso de transmisión de los contenidos educativos y la evaluación de los aprendizajes de tipo sumativa. Paulatinamente, se ven manifestaciones de que la modalidad educativa está integrando elementos característicos de la tercera generación, vinculados al uso de las TICs y el alto nivel de interacción entre docentes y estudiantes y estudiantes entre sí. Esta interacción no es producto de las facilidades generadas por las tecnologías de la comunicación, sino por el tipo de modalidad educativa que predomina en el país, la semipresencial.

Fundamentos teórico-conceptuales de la educación superior a distancia del país.

En general, las bases teórico-conceptuales asumidas por las instituciones de educación superior a distancia del país, se contemplan en la Ley de Educación Superior, Ciencia y Tecnología 139-01, el Reglamento de las Instituciones de Educación Superior y en el Reglamento de las instituciones y programas de Educación Superior a Distancia.

Las bases teórico-conceptuales de la educación a distancia en República Dominicana no se encuentran clara y explícitamente planteadas en la generalidad de los documentos de los organismos que regulan esta modalidad de educación, tampoco en las propias instituciones y programas de educación a distancia. En la definición conceptual de la modalidad educativa no se asumen, en la generalidad de los casos, conceptos universalmente aceptados para definir sus características, como son los planteados por autores como Escotet (1980), Rowmtree (1986), Holmberg (1997), Fainholc (1999) y García A. (2002), entre otros : la no contigüidad entre el profesor y los alumnos o la separación espacio-temporal entre el profesor y los alumnos, el aprendizaje independiente, la comunicación no directa o mediada y la organización que planifica y apoya el proceso docente. El documento que más mención hace de casi la totalidad de estos conceptos es el Reglamento de Instituciones y Programas de Educación Superior a distancia. Eso se debe a que es el único documento elaborado para regular la modalidad educativa con sus especificidades.

En este Reglamento, en su artículo 8, se define la misma como “..una modalidad de aprendizaje donde las acciones educativas se realizan en espacios y tiempos que permitan una interacción sincrónica y asincrónica entre docentes y estudiantes, de forma que enfatiza la utilización de diversos medios, recursos, tecnologías y acompañamiento para lograr autoaprendizaje. Favorece la comunicación multidireccional a través de diferentes vías, la interacción mediada, el estudio independiente y el aprendizaje autónomo”.

Modelos organizacionales asumidos por las Instituciones de educación superior a distancia del país.

En lo que respecta a su origen y naturaleza, las instituciones de educación superior a distancia, objeto de estudio en la presente

investigación, son, en un alto porcentaje, instituciones de naturaleza privada y con una base filosófica laica.

En lo referente a las características de la estructura organizacional de estas instituciones, el modelo organizacional asumido es el semipresencial. Aunque, según los datos obtenidos en la investigación doctoral, sólo una de las instituciones de educación superior a distancia del país presenta una estructura organizacional para la oferta de educación a distancia virtual. . Estas instituciones, a la luz de los planteamientos teóricos, son todas unimodales.

Aspectos que caracterizan el funcionamiento de las instituciones de educación superior a distancia en el país.

Las instituciones de educación superior a distancia del país cuentan con espacios físicos propios y adecuados para el desarrollo de los encuentros tutoriales. Además, en gran medida, esta infraestructura física se corresponde con los requerimientos establecidos en el artículo 44 del Reglamento de Instituciones y Programas de Educación Superior a Distancia, el cual, en el acápite m., precisa que estas instituciones deben disponer de edificaciones, equipos, tecnologías, facilidades de trabajo y reunión, mobiliario, instalaciones tecnológicas, de comunicación y de multimedios, aulas virtuales, entre otros.

Las instituciones de educación superior a distancia del país, en general, tienen informatizados sus procesos administrativos, lo que facilita que los estudiantes puedan realizar procesos de inscripción y de pago de matrícula, entre otros, haciendo uso de las herramientas de Internet. Sin embargo, es aún muy tímido el intento de integración de estas tecnologías a la oferta de cursos virtuales, a pesar de que hoy día no se concibe una oferta educativa a distancia que no tenga integrada algunos recursos computacionales. Estos resultados demuestran que la educación a distancia del país ha seguido la tendencia que se está dando en el resto de América Latina en donde las instituciones de educación a distancia han venido integrando el Internet a las labores administrativas antes que a las labores académicas. (Facundo 2003).

En el caso de la educación superior a distancia se determinó que el tipo de contratación de los docentes que predomina es el contrato por horas de docencia, debido a que, el 75.5% de éstos indicaron

que están contratados para asumir la docencia de determinados números de asignaturas en el período de tiempo que éstas tienen programados. Estos datos son coherentes con los obtenidos de los vicerrectores académicos, quienes indicaron que el 83.6% de los docentes están contratados por horas.

Los resultados se corresponden con el modelo semipresencial predominante en la modalidad de educación a distancia de la República Dominicana, que se caracteriza por encuentros presenciales entre el profesor y los estudiantes un día a la semana, por un período de cuatro a seis horas. La naturaleza de este modelo determina que los docentes tutores sean contratados para facilitar el aprendizaje de un limitado número de asignaturas y que sólo hagan acto de presencia en la institución en los períodos programados para las tutorías presenciales. Las funciones que realizan los docentes son de responsable de asignaturas y tutor, lo cual es confirmado por el 78.2% que expresa que estas son sus tareas básicas. En la realidad de las instituciones no se establece diferenciación entre las tareas de responsables de asignaturas y de tutorías.

Un buen porcentaje (78.5%), de los docentes de la educación superior a distancia, tienen formación profesional de postgrado (especialidad, maestría y doctorado). Sin embargo, una evidencia de que aún no se tienen los niveles de formación docente adecuados es el hecho de que, en un porcentaje que se rechaza con observaciones, el 21.5% de los docentes sólo tenga el grado de licenciatura. La formación y capacitación de los docentes en las especificidades de la educación a distancia es aún baja, en tanto que sólo el 19.5% indica tener formación de especialidad o maestría en la modalidad educativa, el 55.1% indica que ha recibido capacitación en fundamentos de la educación a distancia y en procedimientos para la elaboración de guías y materiales didácticos. El 48.2% de los docentes expresó que ha sido capacitado en el uso de técnicas pedagógicas.

En contraste con la tendencia que está siguiendo la educación a distancia de innovar su quehacer educativo integrando las TICs, un bajo porcentaje (31.6%) de los docentes de esta modalidad educativa han recibido capacitación en el uso de estas tecnologías. Estos datos indican que es aún muy alto el porcentaje de docentes de la modalidad educativa sin capacitación ni dominio de estas herramientas y mucho menos con conocimientos del uso educativo que puede darse a las mismas.

En general, las características que definen el perfil del estudiante a distancia de República Dominicana son: la matrícula estudiantil es mayormente de sexo femenino; es una población estudiantil de adultos, con un predominio de edades que ronda entre 25 y 50 años, siendo menos de un 25% los estudiantes menores de 25 años y los mayores de 50 años ; predominan las de personas solteras, sin que sea significativa la diferencia respecto al número de personas casadas; la mayoría dice tener responsabilidades económicas con sus familias y son, básicamente, personas con compromisos laborales.

Al momento de inscribirse en una institución o programa de educación a distancia, las razones de más peso en los estudiantes dominicanos radican en que esta modalidad educativa les permite ajustar el tiempo de los estudios con sus obligaciones laborales (36.4%), la flexibilidad en el horario y tiempo de estudio (30%) y, además, que les permite armonizar los estudios con sus obligaciones familiares (25.5%).

Modelos educativos asumidos por las instituciones de educación superior a distancia del país.

Históricamente, en la educación a distancia, se ha venido aplicando diferentes modelos pedagógicos, desde aquéllos cuya estructura es fundamentalmente academicista y los contenidos de aprendizaje constituyen el eje de los procesos de enseñanza y aprendizaje que se desarrollan, hasta aquéllos en los que prima la concepción constructivista del aprendizaje, según la cual el alumno es el eje principal del proceso, el cual debe construir su propio aprendizaje, enfoque que predomina en los modelos de educación a distancia virtual.

Las instituciones de educación superior a distancia de República Dominicana tienen definidos los modelos educativos en que se fundamentan los procesos de enseñanza y de aprendizaje. En los mismos se describen las teorías educativas y teorías de aprendizaje que permean dichos procesos en lo que respecta a los objetivos de aprendizaje, las estrategias de enseñanza, el rol del docente, las estrategias de aprendizaje y los procesos de evaluación de los aprendizajes.

La educación superior a distancia del país se encuentra en un proceso de transición de un modelo pedagógico academicista a uno tecnológico, en el que se hacen visibles concepciones cognitivistas y constructivistas de la enseñanza y el aprendizaje. Se manifiestan en el mismo las concepciones del estudiante como centro del proceso

docente, el profesor como guía, facilitador y mediador del aprendizaje de los alumnos y las estrategias de aprendizajes orientadas a la construcción del conocimiento.

En lo que respecta a los recursos didácticos, los textos convencionales, elaborados para su venta libre en el mercado, son aún ampliamente utilizados en las instituciones de educación superior a distancia, ya que un buen porcentaje (75%) de las asignaturas utilizan el texto convencional. Se manifiesta una tendencia de cierta importancia hacia la elaboración de guías didácticas, utilizadas como recurso para facilitar el aprendizaje de los contenidos de estos textos, aunque la misma no es significativa, en tanto que aproximadamente el 25% de las asignaturas que se ofrecen disponen de guías didácticas. No obstante, se pudo verificar que en una de las instituciones más del 75% de los textos básicos de las asignaturas cuentan con guías didácticas.

El Internet como recurso para hacer llegar a los alumnos contenidos educativos, es utilizado por bajísimo porcentaje de las instituciones de educación a distancia del país. Las pocas ofertas de cursos virtuales no tienen un impacto significativo en la programación de la oferta educativa a distancia, en la que predominan los cursos semipresenciales. Recursos como los audiocasetes y videocasetes y CDRoom tienen poco uso en dichas instituciones. Se pudo verificar, sin embargo que una de las instituciones está llevando a cabo un proceso de virtualización de las carreras que ofrece, disponiendo, al momento, de cuatro de sus carreras con todas las asignaturas virtualizadas. El uso de multimedios en las asignaturas que se ofrecen en la modalidad de educación a distancia del país es bastante bajo, ciñéndose especialmente a las asignaturas de idiomas, cuyos textos traen integrados CD con imagen y voz.

Las instituciones de educación a distancia del país, utilizan las tutorías presenciales (73.4%), el correo electrónico (71%) y el teléfono (65%) para la interacción entre docentes y estudiantes. De ellos, el recurso más utilizado es la tutoría presencial, lo cual es coherente con la modalidad semipresencial. Con unos resultados contradictorios, se evidenció que el correo electrónico es cada vez más utilizado pero no como resultado de una planificación institucional, sino como iniciativa de docentes y estudiantes. Estos resultados evidencian también que el teléfono sigue siendo un medio de comunicación de significativa importancia para el contacto entre la institución y los estudiantes y viceversa.

La modalidad de tutoría que predomina en las instituciones de educación a distancia es la presencial grupal (84%). Estos encuentros son programados con antelación (92.3) por las IESaD⁶⁹. La frecuencia de estos encuentros presenciales entre el profesor y los estudiantes es una vez por semana, en períodos de horas que varían de una institución a otra. Las tutorías individual y grupal a distancia son prácticamente inexistentes en la modalidad educativa.

Las funciones realizadas por el tutor en IESaD del país, son de orientación a los estudiantes y de seguimiento del aprendizaje, (88%) y en un buen porcentaje (79%), de evaluación de los aprendizajes. Aunque la función de evaluación presenta un menor porcentaje de realización, de hecho, ésta es una función inherente a los procesos de enseñanza y aprendizaje y la realidad del país es que los tutores o facilitadores son los responsables de la evaluación de los alumnos y de rendir un informe a la institución sobre los logros obtenidos por éstos.

Las tutorías con fines de evaluación de los aprendizajes, en un alto porcentaje (92.4%), se realizan de forma presencial y por medio de pruebas escritas. Además de las pruebas escritas, un buen porcentaje de las IESaD del país utilizan como métodos de evaluación de los aprendizajes, los ensayos y trabajos de investigación. Los resultados obtenidos indican que la evaluación a distancia, evaluación vía Internet y la participación de los alumnos en los espacios de foros de discusión son poco utilizadas por estas instituciones. Esto pone de manifiesto que las Tics como canal de discusión e interacción entre el docente y los estudiantes y como recurso para la docencia, no tienen la dimensión y uso que deberían tener en los actuales momentos.

Marco normativo y de regulación de la educación superior a distancia en el país.

El primer intento de regular la educación a distancia en el país se dio con la Ley No. 1308-71, donde se crearon los cursos por correspondencia a nivel de la educación primaria, secundaria, técnica y de extensión cultural (Pimentel, 2003). En el marco de esta disposición se crearon las Escuelas Radiofónica de Radio Santa María y los Centros APEC de Educación a Distancia, CENAPEC, en la década de los años 70 del siglo pasado.

69 IESaD: Instituciones de Educación Superior a Distancia.

El subsistema de la educación superior dominicana es regulado por la Ley de Educación Superior, Ciencia y Tecnología 139-0, el Reglamento de las Instituciones de Educación Superior y las demás reglamentaciones evacuadas de dicha Ley. La modalidad de educación superior a distancia es regulada, además, por el Reglamento de las Instituciones y Programas de Educación Superior a Distancia. En esta normativa se regula la apertura, funcionamiento y aseguramiento de la calidad de las instituciones y programas educativos de esta modalidad.

Política pública en educación a distancia en el país.

En el sector de la educación superior a distancia se evidencian grandes logros, uno de los más significativos es la existencia de una normativa específica para la modalidad, lo que se traduce en un reconocimiento al avance experimentado por la modalidad en el país y, a la vez, en un compromiso estatal para su desarrollo y la puesta en marcha de mecanismos orientados al aseguramiento de la calidad.

Por igual, en el Plan Decenal de Educación Superior 2008-2018, se establecen compromisos concretos para la consolidación y fomento de la modalidad, así como para el fortalecimiento de las instituciones que la ofertan.

Evaluación y acreditación de las instituciones de educación superior a distancia.

La concepción de calidad de la educación superior dominicana, y por consiguiente de la educación superior a distancia y los mecanismos para su aseguramiento, está establecida en la Ley de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, 139-01, en el Reglamento de Instituciones de Educación Superior, Reglamento de Evaluación de las Instituciones de Educación Superior y en el Reglamento de Instituciones y Programas de Educación Superior a Distancia.

Estas reglamentaciones plantean la obligatoriedad de estas instituciones de realizar autoevaluaciones parciales y totales, tanto de programas como de la institución en general y, además, de someterse a evaluaciones externas cada cinco años.

En este sentido, en el año 2008 las instituciones de educación superior a distancia del país realizaron su autoevaluación dentro del proceso de la evaluación quinquenal que establece la Ley 139-01

y que tiene por finalidad constatar los logros alcanzados por estas instituciones, sus debilidades y establecer un plan de mejora que les permita alcanzar los estándares de calidad establecidos. Este proceso es obligatorio y en el participan la totalidad de IES del país.

La Ley 139-01 estipula lo concerniente a la acreditación de las instituciones de educación superior. Esta norma reconoce el establecimiento de instituciones orientadas al aseguramiento de la calidad, y, en especial, le da estatus legal a la Asociación Dominicana de Autoestudio y Acreditación, ADAAC. La acreditación es considerada como voluntaria para las instituciones.

Tendencias y desafíos de la educación superior a distancia del país

El Plan Decenal de Educación Superior, Ciencia y Tecnología 2008-2018, plantea que una tendencia reciente de la educación superior del país es el cambio que se viene dando en la demanda de educación universitaria, ya que, tradicionalmente ésta era generada por los alumnos egresados de la educación secundaria. Actualmente, la demanda de ingreso a las universidades es diversa y proviene de un gran número de personas que no pueden estudiar a tiempo completo, que trabajan, personas maduras que eligen o se ven compelidos a cursar una segunda carrera, personas que ingresan a cursar una carrera por satisfacción personal. La educación superior a distancia, debido a sus características de flexibilidad en los horarios y tiempos de estudio, se ha convertido en la opción más adecuada para satisfacer esta demanda de formación profesional y de educación continua a lo largo de vida.

La educación a distancia en el país, en opinión del 76% de los sujetos informantes de la investigación doctoral, está conminada a integrar en su oferta educativa las tecnologías de la información y la comunicación, aunque, a la vez, debe mantener el criterio de economía que subyace tras la oferta del material impreso como recurso importante para la transmisión de los contenidos educativos.

En este mismo contexto, el 85.4% de los sujetos informantes considera que la educación a distancia del país, tiene, además, el compromiso de ofrecer una educación de calidad, con reconocimiento nacional e internacional, que permita a sus egresados continuar sus estudios posteriores con éxito y posicionarse eficientemente en el mercado laboral.

Conclusiones generales.

La educación superior a distancia en República Dominicana es una experiencia relativamente nueva, data de apenas quince años. A la fecha, sólo cinco universidades han sido aceptadas por la Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, SEESCyT, como instituciones con modalidades educativas semipresencial y a distancia.

La oferta de educación superior a distancia del país es de carácter privada, llevada a cabo por instituciones de naturaleza laica, con una estructura organizacional para la oferta de programas semipresenciales.

Estas instituciones disponen de espacios físicos propios y adecuados para el desarrollo de los procesos académicos y administrativos. Disponen, además, de una adecuada infraestructura tecnológica, la cuál es fundamentalmente utilizada en los procesos administrativos. Su uso en el desarrollo de cursos virtuales es mínimo.

Los docentes de la modalidad educativa en este nivel, en general, están contratados por horas de docencia o tutorías. Estos poseen adecuada formación profesional. No obstante, su formación y capacitación en los aspectos teórico-prácticos de la educación a distancia apenas alcanzan un nivel de suficiente. Estos docentes desempeñan conjuntamente las funciones de responsables de asignaturas y tutores.

La matrícula estudiantil de la educación superior a distancia del país manifiesta un predominio del sexo femenino. Es una población estudiantil de adultos con compromisos laborales y responsabilidades familiares.

El modelo educativo predominante en la modalidad es el tecnológico, aunque perviven aún elementos propios de los modelos academicistas y se manifiesta una tendencia a ir incorporando elementos propios de los modelos psicopedagógicos.

El texto convencional, de venta en el mercado, es el recurso más utilizado para la transmisión de los contenidos de aprendizaje. Las herramientas de Internet son poco utilizadas para la transmisión de contenidos educativos y como canal de comunicación. La modalidad de tutoría que predomina en las instituciones es la presencial grupal.

La Ley de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, 139-01 es el marco normativo que rige el sistema de educación superior

del país, y por consiguiente, el subsistema de educación a distancia. Este último, es regulado, además, por una normativa propia, El Reglamento de Instituciones y Programas de Educación Superior a Distancia. Estas normativas regulan todo lo referente a la apertura, funcionamiento y aseguramiento de la calidad de las instituciones y programas de educación a distancia del país.

Los desafíos y tendencias que se presentan a la educación superior a distancia del país están vinculados a la integración de las TICs y al compromiso de ofrecer una educación de calidad y acreditable.

Bibliografía

- Ávila, P. (1999). Perspectivas de la educación a distancia ante el nuevo siglo. Recuperado el 20 de Agosto de 2003, de file:///A:PERSPECTIVAS DE LA EDUCACION A DISTANCIA ANTE EL NUEVO SIGLO.htm
- Camarena, T. (2004). Internacionalización de la Educación Superior en República Dominicana. Recuperado el 6 de Julio de 2006, de <http://www.iesalc.unesco.org.ve/programas/internac/Informe%20-%20%20Internacionalizaci%F3n%20de%20la%20ES%20-%20Rep.pdf>
- Casas A., M. (1999). Tendencias actuales e innovaciones en la Educación Superior a Distancia. Potencialidad y restricciones en Latinoamérica. Recuperado el 1 de julio de 2006, de <http://www.sadpro.ucv.ve/agenda/online/vol7n2/a03.html>
- Casas A., M. (2002). Virtualización de universidades y programas tradicionales a distancia en Iberoamérica. Recuperado el 1 de Julio de 2006, de <http://www.virtualeduca.org/virtualeduca/virtual/actas2002/1.htm>
- Centro Regional Piloto OUI-COLAM-UNAM. (S. f.). “Material didáctico” del curso Metodología de la educación a distancia. México: OUI-COLAM.
- Facundo, H. (2003). La Educación Superior a Distancia/Virtual en Colombia. Recuperado el 6 de Julio de 2006, de http://www.iesalc.unesco.org.ve/programas/internac/univ_virtuales/colombia/vir_co.pdf

- Fainholc, B. (2000) Como formar al profesorado para enseñar a distancia con compromiso. En B. Fainholc y Colaboradores, Formación de profesorado para el nuevo siglo. Buenos Aires, Argentina: Grupo Editorial Lumen.
- Fainholc, B. (1999). La interactividad en la educación a distancia. Buenos Aires: Talleres Gráficos D Aversa.
- Gallego, D. (1996). La tutoría en la enseñanza a distancia. Proyecto Pated I (Ed.). Aplicaciones Tecnológicas a la enseñanza a distancia, (pp. 221- 261). Madrid: ANCED.
- Gallego, D., Alonso, C. y Adañez, G. (1999). Medios y recursos tecnológicos en la enseñanza a distancia. En L. García A. (Ed.), Los medios convencionales en la enseñanza y aprendizaje abiertos y a distancia. Módulo 4. Madrid, España: Universidad Nacional de Educación a Distancia, UNED.
- García A., L. (1999). Tipos de tutorías. La tutoría presencial. En L. García A. (Ed.), La docencia en la enseñanza y aprendizaje abiertos y a distancia. La comunicación didáctica. Módulo 3. Madrid, España: Universidad Nacional de Educación a Distancia, UNED.
- García A., L. (2000). Bases conceptuales de la enseñanza/aprendizaje abiertos y a distancia. En L. García A. (Ed.), Fundamentos de la educación a distancia. Módulo 2. Madrid, España: Universidad Nacional de Educación a Distancia, UNED.
- García A., L. (2002). La educación a distancia. De la teoría a la práctica. España: Editorial Ariel, S. A.
- OUI-COLAM-UNAM. (S. f.). Metodología de la educación a distancia. México: Universidad Nacional Autónoma de México, UNAM.
- Pimentel, F. A., (2003) Historia de la educación en la República Dominicana, Tomo II: Santo domingo, República Dominicana: Editora Centenario.
- Pimienta, D. y Báez, C. (2004). Inventario sobre la infraestructura informática y telemática, usuarios y planes de educación a distancia vía Internet de las universidades de la República Dominicana. República Dominicana: La Trinitaria.

- Quesada, R. (2006). Evaluación del aprendizaje en la educación a distancia en línea. RED. Revista de educación a distancia. Recuperado el 16 de Octubre de 2008, de la base de datos redalyc. <http://redalyc.uaemex.mx>
- Recio, E. (2001). Presencia de la educación a distancia. Puerto Rico: Publicaciones puertorriqueñas.
- Rivera, K. (2003). La Educación Superior a Distancia en Centroamérica. Recuperado el 6 de Julio de 2006, de http://www.iesalc.unesco.org.ve/programas/internac/univ_virtuales/costa_rica/vir_cr.pdf
- Rosenberg, M. (2002). E-learning. Estrategias para transmitir conocimiento en la era digital. Bogotá, Colombia: McGraw-Hill.
- Ruiz, M. y D. Domínguez. (2007). De la educación a distancia a la educación virtual. García A. (Co.). España: Editorial Ariel, S. A.
- Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología. (2006). Foro presidencial, congreso nacional: Declaración general de la educación superior, la ciencia y la tecnología. Santo Domingo, República Dominicana. Editora de Colores, S. A.
- Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, SEESCyT. (2007). Situación y perspectivas de la Evaluación y la acreditación de la Educación Superior para promover la calidad. Foro presidencial por la excelencia de la educación. Santo Domingo, República dominicana: Editora Manatí.
- Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología. (2006). Reglamento de Instituciones y Programas de Educación Superior a Distancia. Santo Domingo, República Dominicana: SEECYT.
- Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología. (2004). Reglamento de las Instituciones de Educación Superior. Santo Domingo, República Dominicana: Editora Tele 3.
- Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología. (2002). Ley 139-01 de la Educación Superior, Ciencia y Tecnología. Santo Domingo, República Dominicana: Prensa Dorada.

.....

LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN URUGUAY. REALIDADES Y TENDENCIAS.

.....

Enrique Martínez Larrechea

Investigador (SNI). Doctor en Relaciones Internacionales. Decano de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de la Empresa (UDE), profesor de Políticas educativas comparadas. emartinez@ude.edu.uy

Adriana Chiancone

Investigadora (SNI). Doctora en Estudios Sociales de la Ciencias. Docente de la Universidad de la República (UDELAR, FHCE). achianco@gmail.com

Caracterización del sistema universitario y a su interior del subsistema de la educación a distancia en términos de instituciones, matrícula y políticas.

El sistema universitario uruguayo está integrado por una universidad pública – la Universidad de la República (UdelaR) – cuatro universidades privadas – Universidad Católica (UCUDAL), Universidad ORT (ORT), Universidad de Montevideo (UM) y Universidad de la Empresa (UDE), y once institutos universitarios – Instituto Universitario Autónomo del Sur; Instituto Universitario Asociación Cristiana de Jóvenes; Instituto Metodista Universitario Crandon; Instituto Universitario Monseñor Mariano Soler; Instituto Universitario Centro Latinoamericano de Economía Humana (CLAEH); Instituto Universitario Francisco de Asís; Instituto Universitario BIOS; Instituto Universitario Centro de Docencia, Investigación e Información en Aprendizaje (CEDIIAP); Instituto Universitario de Postgrado en

Psicoanálisis de la Asociación Psicoanalítica del Uruguay; Instituto Universitario Punta del Este e Instituto Universitario Centro de Estudio y Diagnóstico de las Disgnasias del Uruguay (IUCEDDU).

En las tablas N° 1 y 2, a continuación, se presentan las matrículas de estudiantes en los cursos de grado y postgrado respectivamente, por sexo, según institución universitaria. Para el caso de la oferta de grado, también se discrimina la información según departamento.

INSTITUCIÓN	TOTAL	SEXO	
		M	F
TOTAL	127,103	49,315	77,788
MONTEVIDEO	126,575	49,129	77,446
UdelaR	112,707	41,901	70,806
U.C.U.D.A.L	4,616	2,016	2,600
Universidad ORT Uruguay	5,659	3,289	2,370
Universidad de Montevideo	1,327	625	702
Universidad de la Empresa	1,021	518	503
Inst. Univ. Autónomo del Sur	414	341	73
Inst. Univ. Asociación Cristiana de Jóvenes	449	253	196
Inst. Metodista Univ. Crandon	22	3	19
Inst. Univ. Monseñor Mariano Soler	72	71	1
Inst. Univ. Francisco de Asís	175	52	123
Inst. Univ. Bios	113	60	53
RESTO DEL PAÍS	528	186	342
Colonia - UdelaR	S/D	S/D	S/D
Maldonado	216	92	124
UdelaR	S/D	S/D	S/D
U.C.U.D.A.L	123	53	70
Inst. Univ. C.L.A.E.H	93	39	54
Paysandú	11	5	6
UdelaR	S/D	S/D	S/D
U.C.U.D.A.L	11	5	6
Salto	301	89	212
UdelaR	184	37	147
U.C.U.D.A.L	117	52	65

Tabla N° 1: Estudiantes matriculados en oferta de grado por sexo, según institución universitaria y departamento. Año 2007

Fuente: Anuario del MEC 2007.

Notas: * Los valores de estudiantes matriculados difieren de los de “estudiante – cédula”, donde sólo se contabilizan individuos que estudian en la institución, más allá de que se encuentren matriculados en más de una carrera. Para el caso de la Universidad de la República, el censo estudiantil de 2007, arroja valores de 112.707 matriculados y de 81.774 estudiantes (“cédula”).

** La fuente citada no incluyó en la tabla los datos de los Inst. Univ. CEDIIAP y de P. Este

INSTITUCIÓN	TOTAL	SEXO	
		M	F
TOTAL	3,836	1,448	2,388
UdelaR	S/D	S/D	S/D
U.C.U.D.A.L	1,534	424	1,110
Universidad ORT Uruguay	459	185	274
Universidad de Montevideo	629	295	334
Universidad de la Empresa	735	406	329
Inst. Univ. C.L.A.E.H	390	120	270
Inst. Univ. de Postgrado en Psicoanálisis	29	4	25
Inst. Univ. Francisco de Asís	27	3	24
Inst. Univ. BIOS	33	11	22
Inst. Univ. Monseñor Mariano Soler	72	71	1
Inst. Univ. Francisco de Asís	175	52	123
Inst. Univ. Bios	113	60	53

Tabla N° 2: Estudiantes matriculados en oferta de postgrado por sexo, según institución universitaria. Año 2007

Fuente: Anuario del MEC 2007.

Tanto en lo relativo a la matrícula estudiantil, como de la producción del conocimiento generado en la institución, la Universidad de la República (UdelaR) representa una parte muy relevante del sistema universitario local (ella concentra más del 70% de los recursos humanos de investigación, y aproximadamente una tercera parte del gasto (RICYT, s/f).

En el contexto del sistema universitario uruguayo, son recientes las iniciativas de desarrollo de la educación a distancia con empleo de las nuevas tecnologías de la información y de las comunicaciones (NTICs).

Fernández y Armellini (2003) reportaban para el año 2002, la existencia de doce programas regulares a distancia (sin incluir las actividades puntuales o cortas), de los cincuenta y tres que se ha-

bían implementado a partir del inicio de las actividades regulares de educación a distancia con uso predominante de NTICs (incluidos los cursos cortos), en tres universidades uruguayas: en 1996 la ORT, en 1998 la Universidad de la República y en 2001 la Universidad Católica. Las tecnologías de uso predominante en el año 2002 en esas tres instituciones fueron respectivamente: Internet (WebCT); Internet y video conferencia; e Internet (learning-space). (Ver Tabla N° 3)

	ORT	UR	UCU
Año de inicio de actividades regulares de EaD con uso predominante de NTIC (incluye cursos cortos)	1996	1998	2001
N° de programas regulares a distancia pura o “híbridos” (no incluye actividades puntuales o cortas), dictados con uso predominantes de NTIC, desde el inicio de actividades	38	12	3
N° de programas regulares a distancia pura o “híbridos” (no incluye actividades puntuales o cortas), con uso predominante de NTIC, activos en 2002	6	5	1
N° de alumnos en programas regulares a distancia o “híbridos” (excluyendo cursos cortos) dictados con uso predominante de NTIC desde el inicio de actividades	974	925	31
N° de alumnos activos en programas regulares a distancia o “híbridos” dictados con uso predominante de NTIC en 2002	110	900	0
Tecnologías predominantes en 2002	Internet (WebCT)	Internet y video-conferencia	Internet (Learning Space)

Tabla N° 3: Primeras actividades regulares de enseñanza con uso predominante de NTICs por universidad

Fuente: Fernández y Armellini, 2003.

En la actualidad podría decirse que el subsistema educación a distancia universitario en funcionamiento, está restringido a un par de experiencias de educación semipresencial o totalmente a distancia que presentaremos en el ítem siguiente junto a otras iniciativas de educación a distancia local. Este subsistema educativo a distancia (Universidad Católica, ORT, y FLACSO Uruguay), heterogéneo en su

trayectoria y en su oferta, no es muy relevante en términos cuantitativos en relación al sistema universitario local.

Sin embargo, el análisis en uno de esos casos (el del Instituto de Educación de la Universidad ORT), de las matrículas de las modalidades presencial y semipresencial de los cursos de postgrado, y la comparación de los porcentajes de los valores de la deserción (Ver Tabla N° 4), revelan una participación bastante similar de los alumnos en ambas modalidades.

	Modalidad Presencial	Modalidad a distancia
Alumnos inscriptos	117	98
Alumnos que finalizaron los cursos	93	75
Graduados	86	71
Desertaron	24	23
Porcentaje Graduados	74%	72%
Porcentaje Deserción	21%	23%

Tabla N° 4: Cursos de postgrado en Educación – Instituto de Educación – Universidad ORT

Fuente: Mazzotti, 2009.

Adicionalmente, la distribución de los alumnos por departamento, manifiesta la importancia de la modalidad semipresencial para los estudiantes residentes en el interior del país, incluso para algunos (17%) de los de Montevideo como se presenta en la Tabla N° 5.

Región	Departamentos incluidos	Cantidad de alumnos
Centro-Norte	Rivera, Tacuarembó y Durazno	29%
Capital	Montevideo	17%
Litoral Sur	Colonia, Soriano y Rio Negro	17%
Litoral Norte	Artigas, Salto, Paysandú	14%
Sur	San José, Canelones, Florida y Flores	11%
Este	Maldonado y Rocha	6%
Noreste	Lavalleja, Cerro Largo y Treinta y tres	5%

Tabla N° 5: Distribución de los alumnos de modalidad semipresencial por región. Instituto de Educación – Universidad ORT

Fuente: Mazzotti, 2009.

Pese a las reducidas dimensiones del subsistema educación a distancia universitario en funcionamiento, cabe destacar el muy reciente proceso de actividades preparatorias que se ha desarrollado en el ámbito universitario para una próxima implementación de la educación a distancia, a una mayor escala.

En diciembre de 2005 el gobierno uruguayo presentó en la reunión de la Comisión Mixta Uruguay-España un anteproyecto para la integración de las NTICs a la enseñanza en la Universidad de la República. El mismo fue seleccionado de acuerdo a las prioridades de ambas naciones, y el proyecto definitivo “Generalización del uso educativo de las TIC en la UR” (TICUR) sería aprobado a principios de 2007. La Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI) comparte el financiamiento, acompaña y supervisa la marcha del proyecto, hoy radicado en el ámbito del Pro-Rectorado de Enseñanza de esa institución universitaria.⁷⁰

Cabe considerar el subsistema formación docente como parte de la Educación Superior de Uruguay, especialmente en el contexto en que la Ley General de Educación N° 18.437 promulgada el 12 de diciembre de 2008, crea en su artículo 84, el Instituto Universitario de Educación (IUDE). La matrícula estudiantil del año 2008, de Formación docente era de 22.157 estudiantes (3% del total de la ANEP), repartidos en los centros de la Dirección de Formación y Perfeccionamiento Docente (DFPD): 7.727 alumnos en magisterio (35%) y 14.430 alumnos en formación de profesores (65%) (ANEP, 2008: 25).

La educación a distancia en el subsistema de formación docente en transición, exhibe, a diferencia del sector universitario tradicional, un dinamismo considerable.

Tipología de las instituciones y programas de educación a distancia, y característica de los distintos modelos educativos a distancia.

- a) Instituciones con ofertas educativas a distancia de b-learning. Instituciones que ofrecen cursos de b-learning, integrado por una combinación de instancias presenciales y otras actividades mediadas por las tecnologías del e-learning.
- b) Instituciones con ofertas educativas a distancia de b-learning y de e-learning

70 Ver <http://www.universidad.edu.uy/cse/ticur/?action=fullnews&id=99>.

Instituciones que brindan formación tanto en la modalidad semipresencial, como totalmente a distancia con actividades mediadas por las tecnologías del e-learning.

- c) Instituciones con ofertas educativas a distancia e-learning. Instituciones con una oferta a distancia “pura, con actividades mediadas por las tecnologías del e-learning.
- d) Instituciones actualmente abocadas a la construcción de condiciones para el desarrollo de la educación a distancia. Este conjunto está integrado por instituciones que han desarrollado acciones muy diversas, que van desde la tecnificación de las aulas escolares, la formación de tutores a distancia, hasta un programa inspirado en el conocido One laptop a child (OLPC) de Negroponte.

Análisis de algunos casos distintivos de instituciones o programas de educación a distancia.

a) Instituciones con ofertas educativas a distancia de b-learning

- 1) *Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) - Dirección de Formación y Perfeccionamiento Docente. Sub Dirección del Área Media y Técnica.*

Formación semipresencial de profesores de enseñanza media en Uruguay

La modalidad semipresencial de esta carrera de grado de cuatro años, fue creada en 2003, en pos de la equidad de oportunidades para los residentes del interior.

Como apoyo a la modalidad semipresencial de formación docente, en 2008 y 2009 se desarrollaron cursos de Tutoría Virtual (Portal Educativo de la OEA), y el proyecto 2009 prevé la preparación de materiales educativos en línea.⁷¹

- 2) *Universidad ORT- Instituto de Educación- Diploma y Maestría en Educación.*⁷²

La plataforma en la Universidad ORT Uruguay, es utilizada para los cursos a distancia. También se emplea para la webización de los cursos (como herramienta de apoyo a la

71 Baráibar, 2009.

72 Elaborado en base a Mazotti (2009) y www.ort.edu.uy

educación presencial). Los cursos impartidos estarían integrados por instancias presenciales no obligatorias, asesorías y tutorías presenciales o virtuales para el desarrollo del trabajo final, y una evaluación presencial- defensa oral de dicho trabajo.

Las prácticas de enseñanza a distancia se desarrollan en base a guías de aprendizaje, foros de discusión y una biblioteca circulante.

3) *Universidad Católica del Uruguay (UCU)*

La UCU dicta cursos semipresenciales para docentes, en los postgrados de Docencia Universitaria y de Educación. Esta universidad también participa en varios cursos a distancia interuniversitarios

4) *Instituto Interamericano para la Cooperación en Agricultura (IICA)- Formación de tutores en educación a distancia*⁷³

Los cursos de tipo semipresencial están concebidos para la formación de formadores –docentes y capacitadores - y se busca que éstos vivencien “el rol alumno para comprender mejor el rol tutor”. El trabajo final del curso teórico-práctico consiste en el diseño de un curso a distancia.

Cursos realizados (2005-2009)	Participantes
Curso con el Ministerio de Ganadería, Agricultura y Pesca (MGAP) para docentes de la Facultad de Veterinaria de Universidad de la República	32
Curso con Instituto Plan Agropecuario (IPA), para profesionales y técnicos	15
Curso con Facultad de Veterinaria	29
Curso Internacional a Distancia con el IPA	18
Talleres con Tutores de la Plataforma de Educación a Distancia Uruguay agroalimentario al Mundo	15
Dos Cursos para facilitadores del IPA	35
TOTAL	144

Fuente: Elaboración propia a partir de Espíndola (2009)

5) *Centro Interamericano para el Desarrollo del Conocimiento en la Formación Profesional (CINTERFOR).*

73 Espíndola, 2009 y www.iica.

El “Proyecto de Gestión del conocimiento sobre calidad y equidad en la formación profesional para el desarrollo rural” de CINTERFOR/ OIT y de la Agencia Suiza para el Desarrollo y la Cooperación (COSUDE), está dirigido a equipos multidisciplinarios de organizaciones de formación profesional y apoyo al empleo. Se desarrolla por medio del fortalecimiento institucional a distancia, que consiste en una combinación de actividades virtuales –por medio de una plataforma- e instancias presenciales de los grupos así como también de eventuales tutorías.

La metodología de trabajo, integra itinerarios de formación y de acción, comunidades de aprendizaje y prácticas, gestión del conocimiento en la formación profesional, la implementación de experiencias demostrativas, la sistematización y disseminación de modelos de referencia, y la asistencia técnica y la cooperación horizontal

Para lograr los objetivos planteados, se desarrolla un conjunto de aspectos estratégicos, como la movilización de recursos de diversas fuentes para desarrollar alianzas estratégicas y procesos de aprendizajes colaborativos; la experimentación de los principios de acción común, construcción asociativa y en red, y la coordinación de los ámbitos regional y mundial.

b) Instituciones con ofertas educativas a distancia de b-learning y de e-learning

1) Instituto Plan Agropecuario (IPA)⁷⁴

Este instituto implementa capacitación, extensión, generación de información y articulación con otras instituciones en materia de producción ganadera.

Desarrolla cursos cortos sobre ganadería y cría ganadera, en las modalidades semipresencial y totalmente a distancia. Su duración varía entre cuatro y seis semanas. Se han realizado veinticuatro cursos, con 1200 matrículas.

La capacitación a distancia está integrada por tres proyectos: i) Curso Ganadero a Distancia (6ª edición); ii) Proyec-

74 Perugorria, 2009.

to IPA/ FOMIN-BID “Uso de TICs en la capacitación para la cría de ganadería vacuna”; iii) Proyecto de cooperación Chile – Uruguay “Uso de TICs en la gestión de pequeños y medianos productores”.

2) *Laboratorio Tecnológico del Uruguay (LATU)*

El LATU ha desarrollado una oferta de cursos semipresenciales y a distancia “puros”, algunos institucionales y otros en alianzas con otras instituciones. Los cursos pueden ser de ejecución individual o grupal, y los participantes son empresarios, técnicos, productores rurales, estudiantes, y operarios, de diferentes países.

Los cursos son desarrollados por medio de un conjunto de recursos: una plataforma virtual, plataforma MOODLE y chat simultáneo con cámara, y correos electrónicos; también se da la integración de los cursos del LATU a plataformas de otras instituciones.

La temática de los cursos es heterogénea. A modo de ejemplo- citamos la actividad semipresencial “Salto Rural Internet”, dirigido a veinticinco productores rurales, sin experiencia en el uso de computadoras o Internet, en el que se llevaron a cabo reuniones presenciales y demostración in – situ de elaboración.

También el “curso Arq.Net.uy” dirigido a estudiantes y docentes de la Facultad de Arquitectura de la Universidad de la República, para el aprendizaje herramientas técnicas y de aprovechamiento de TICs, con docentes japoneses y uruguayos. La evaluación del mismo implicó diversos aspectos: aprendizaje, satisfacción y aplicación e impacto.

c) Instituciones con ofertas educativas a distancia e-learning

1) *Plataforma de Educación a Distancia “Uruguay Agroalimentario al Mundo”*

Esta plataforma es una alianza de diferentes instituciones públicas y privadas: Instituto Nacional de Investigaciones Agropecuarias (INIA), Ministerio de Ganadería, Agricultura y Pesca, Laboratorio Tecnológico del Uruguay (LATU), Uni-

versidad de la Empresa (UDE), Secretariado Uruguayo de la Lana (SUL), Instituto Nacional de Carnes (INAC), IPA, IICA, y la Facultad de Veterinaria de Universidad de la República. Se ofrecen cursos de capacitación por medio de una plataforma de educación a distancia, con el objetivo de transferir experiencias exitosas del sector agroalimentario uruguayo. En el período 2007-2008 se realizaron catorce cursos y para el año 2009 está planificada la implementación de diez. El número de participantes ha sido de doscientos cincuenta, con un perfil de profesionales y técnicos, con edades entre treinta y cuarenta y cinco años, 60% extranjeros y 40 % uruguayos.⁷⁵

2) *Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO)- Proyecto Uruguay*

El Proyecto FLACSO – Uruguay establecido en el país en el año 2007, tiene una oferta de dos cursos de postgrado y dos diplomas superiores sobre temas educativos, en modalidad virtual. Estos cursos fueron declarados de interés educativo por el Consejo Directivo Central de la Administración Nacional de Educación Pública, en el año 2008.

d) Instituciones actualmente abocadas a la construcción de condiciones para el desarrollo de la educación a distancia

1) *Universidad de la República*

El Proyecto “Generalización del uso educativo de las TIC en la UR” (TICUR), habría comenzado a funcionar formalmente en febrero de 2009, con los siguientes objetivos:

- » “Lograr la máxima participación de los docentes y estudiantes universitarios, con el objetivo de generar modalidades flexibles de cursado y diversificando los métodos de enseñanza y aprendizaje.
- » Privilegiar el trabajo en red, con una concepción acerca del trabajo docente que centra su accionar en la búsqueda de sinergias y cooperación entre diversos colectivos docentes.
- » Constituir equipos ampliados de trabajo en cada uno de los Servicios universitarios, coordinados por el GTA y el equipo académico del proyecto.

75 Londinsky, 2009.

- » Diseñar e implementar una plataforma informática de apoyo a cursos en condiciones de contribuir eficazmente a la mayor democratización en el acceso y permanencia de los estudiantes en las aulas universitarias, independientemente de su lugar de radicación, género, condición social o inserción laboral.
- » Contribuir en la formación continua de los docentes, en el ámbito del uso educativo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y recursos educativos abiertos.
- » Investigar el impacto educativo y el grado de satisfacción de los estudiantes con respecto a la incorporación de TIC y recursos educativos abiertos a los procesos de enseñanza y aprendizaje universitarios.
- » Difundir y compartir los avances alcanzados y el grado de desarrollo del proyecto⁷⁶

Hasta el momento se ha creado un entorno virtual compartido –varios servidores moodle compartidos- (<http://eva.universidad.edu.uy>). Se han desarrollado actividades de formación de formadores, en la que se inscribieron 203 docentes de la institución. También se llevaron a cabo tres estudios sobre el uso educativo de las TICs.⁷⁷

2) *Agencia para el Desarrollo del Gobierno de Gestión Electrónica y la Sociedad de la Información y del Conocimiento (AGEISC).*⁷⁸

Entre las distintas actividades realizadas por esta agencia, se encuentra la inclusión de computadoras en las aulas de las escuelas, la creación de aulas informáticas y de centros de recursos multimedia, la capacitación de docentes en el uso educativo de las TICs, numerosos estudios sobre las plataformas de educación a distancia existentes, y la conexión de centros educativos a Internet. Pero sin duda, la de mayor relevancia y visibilidad, ha sido la implementación del Plan Ceibal.

El Plan Ceibal, basado en el OLPC del investigador del MIT, aumentó notablemente la temprana disponibilidad de herramientas TICs de gran parte de los niños uruguayos, así como también el acceso a Internet de los escolares uru-

76 Perú, 2009.

77 Perú, 2009.

78 Ríos, 2009; www.agesi.gub.uy.

guayos y de sus familias. Según Ríos (2009) el Plan Ceibal habría propiciado nuevas modalidades de aprendizaje a distancia, así como también promovería un espíritu investigativo en los alumnos y en los docentes.

3) *Administración Nacional de Educación Pública (ANEP)-Proyectos centrales*

Tres proyectos centrales de ANEP, a ser ejecutados por el Consejo Directivo Central (CODICEN), relativos a las TICs en los ámbitos educativos, están previstos para el año 2009: i) Proyecto "Consolidación y expansión del portal educativo URUGUAYEDUCA".

Su objetivo es contribuir a la expansión y al aumento de la calidad del portal UruguayEduca así como favorecer la integración dinámica de la ANEP como miembro pleno de RELPE (www.relpe.org).

Las metas propuestas para este año son:

"a) Aumentar la cantidad de espacios que posee cada subsistema, institución y docente de la ANEP a los efectos de crear sitios educativos propios con los contenidos que sean consideren relevantes; b) Fortalecer el equipo de trabajo responsable de la gestión del portal"⁷⁹.

ii) Proyecto "Software libre y formatos abiertos".

Cuyo objetivo es promover la migración de los ambientes informáticos de la ANEP a software

libre en los casos que se evalúe su conveniencia.

Para el 2009, se estableció como meta, el uso de software libre en las aulas y en los entornos de gestión administrativa, en los casos en los que resulte adecuado.

iii) Proyecto "Conectividad y mantenimiento informático".

El objetivo de este proyecto es aumentar el acceso a Internet e instrumentar un mantenimiento adecuado del equipamiento informático preservando la inversión realizada en infraestructura informática.

Las metas para el año 2009 son:

a) Hacer operativas las nuevas conexiones a Internet en veinte días hábiles.

79 ANEP, 2009: 77.

b) Cumplir con las condiciones de soporte informático estipuladas en el convenio ANEP-ANTEL respecto del Programa de Conectividad Educativa, a partir del cual ANEP obtiene conectividad para sus centros educativos.

c) Realizar el mantenimiento del parque informático”.

Cabe señalar el apoyo a muchas de estas iniciativas (Plan CEIBAL, Programa de Conectividad Educativa, Red “Uruguay - Sociedad de la Información”, Programa “Comunas Digitales”, entre otras), por parte de la empresa pública de telecomunicaciones ANTEL, como resultado de la Responsabilidad Social Empresarial asumida por la misma.

En el caso del Plan Ceibal⁸⁰, este apoyo ha consistido en accesos a Internet gratuito en las escuelas urbanas y rurales; el uso de torres y mástiles de la empresa para la instalación de antenas y radioenlaces del programa; servicio de correo electrónico; hosting y soporte del portal (www.ceibal.edu.uy); y cuatro ingenieros trabajando a tiempo completo.⁸¹ (La primera versión del Portal Del Plan Ceibal de mayo de 2007, fue desarrollado con las donaciones de cuatro empresas: IBM, ANALOGA, ANTELDATA y HG).

El apoyo al Programa de Conectividad Educativa, radicó además de accesos gratuitos a Internet en centros educativos de la ANEP, hosting y soporte técnico del portal educativo “Uruguay Educa”: www.uruguayeduca.edu.uy.

Características generales del marco normativo y de regulación de la educación superior en el país.

La educación a distancia careció en el país de regulaciones específicas. Esta circunstancia cambió a partir de diciembre de 2008, en ocasión de la aprobación de la Ley General de Educación, la cual establece en su artículo 36 una definición de la educación a distancia y semipresencial: *“La educación a distancia, en línea o asistida, comprenderá, los procesos de enseñanza y de aprendizaje que no requieren la presencia física del alumno en aulas u otras dependencias similares, para el dictado regular de sus cursos, siempre que se empleen materiales y recursos tecnológicos específicamente desarrollados para*

80 Ver Vignoli, 2009; Báez, 2009; www.ceibal.edu.uy.

81 Iglesias, 2009; www.ceibal.edu.uy

*obviar dicha presencia, y se cuente con una organización académica y un sistema de gestión y evaluación específico, diseñado para tal fin. La modalidad semipresencial, además de las características anteriores, requiere instancias presenciales. Las certificaciones de estas modalidades serán otorgadas por los organismos competentes del Sistema Nacional de Educación Pública, los cuales reglamentarán la habilitación y autorización a instituciones privadas para el dictado de cursos a través de estas modalidades, y el reconocimiento de los certificados otorgados.*⁸²

Más allá de su imprecisión teórica (la modalidad de aulas virtuales no implican la no presencia, sino la deslocalización y la distancia; el b-learning, tiende a difuminar los límites entre presencialidad, semipresencialidad, etc.) la caracterización de las modalidades en línea y asistida, la caracterización de la educación a distancia como aquella que no requiere la “la presencia física del alumno” (salvo en la modalidad semipresencial), y el empleo de materiales y recursos tecnológicos y una “organización académica y un sistema de gestión y evaluación” específicos, como nota de este tipo de educación, cristalizan una cierta percepción de la temática en la perspectiva de las políticas públicas.

Se establece asimismo que “la acreditación o las certificaciones de estas modalidades serán otorgados por los organismos públicos competentes”, a fin de reglamentar “la habilitación y autorización a instituciones privadas para el dictado de cursos”.

La ley general de educación, dada la complejidad del sistema de gobernanza que instaura ha requerido desde su aprobación, la reunión de distintas comisiones que buscan normar su implementación. Al mismo tiempo y en el marco de un año electoral, la oposición política promueve su derogación.

Orientaciones generales de la política pública en educación a distancia

Las orientaciones y políticas dirigidas a la educación a distancia se han caracterizado en el Uruguay por un diseño estratégico emergente: un conjunto de dispositivos y políticas, en diversas administraciones, han retomado los mismos temas a pesar de su discontinuidad simbólica (diversos nombres, diversos organismos, diversos enfoques). Los desafíos de un contexto global de fuerte desarrollo de

82 Cfr. Ley general de Educación, en: <http://www.mec.gub.uy/>

las TICs parece haber sido el factor impulsor y unificador de las respuestas de la política pública. Podría hipotetizarse que el Uruguay transita a lo largo de cuatro momentos históricos en el desarrollo de la educación a distancia: a) la educación por correspondencia, la “radio educativa”, los programas de distribución de materiales (Prociencia), o que combinaban estos medios. Es un tipo de educación a distancia, básicamente asincrónica y basada en soporte de papel, no virtual ni en línea; b) el período de acceso a equipos y difusión de nuevas tecnologías en la administración educativa y en la enseñanza, como la computación. Es una etapa de preinversión y aprestamiento (segundo lustro de la década de los ochenta y primeros noventa; c) en la década de los noventa, el surgimiento de aulas virtuales, y la incorporación de Internet; d) en la última década, el surgimiento de campus y plataformas virtuales, la existencia de una oferta regional e internacional que trasciende el ámbito puramente nacional, el surgimiento de cátedras universitarias sobre nuevas tecnologías de la información y la comunicación, la relativa especialización de recursos humanos y los intentos de superar las dificultades de acceso a Internet por medio de Internet 2. Este período se cierra con la difusión de One Laptop per Chile y la aprobación de la disposición correspondiente de la ley general de educación.

Procesos de evaluación y acreditación de las instituciones de educación a distancia

Como se hizo mención antes, la acreditación de las modalidades de educación a distancia, correspondería, de acuerdo a la nueva ley, de los organismos públicos competentes.

Los textos preliminares del futuro proyecto de creación de una agencia de acreditación de la educación superior establecen entre los cometidos de la agencia, el de “*Dictaminar sobre la autorización para funcionar como universidad o institución universitaria y el reconocimiento de nivel académico de las instituciones terciarias no universitarias privadas, nacionales o extranjeras, en modalidad presencial o a distancia*”.⁸³

En materia de *Autorización para funcionar como Institución universitaria privada en modalidad a distancia*, el proyecto ministe-

83 Borrador de anteproyecto ministerial de ley de creación de una agencia de promoción de la calidad de la educación terciaria privada, de 13 de abril de 2009. Dicho borrador ha sufrido cambios posteriores y se encuentra en vísperas de presentación al Parlamento.

rial prevé que *“las instituciones nacionales o extranjeras que propongan ofrecer su propuesta educativa de nivel universitario con la modalidad a distancia, deberán solicitar el reconocimiento de su personería jurídica en el marco de la legislación vigente así como la autorización para funcionar como institución universitaria privada según lo previsto en la presente ley, quedando sujetas a partir de su otorgamiento a su mismo régimen jurídico”*, para lo cual puede tenerse en cuenta *“procesos de evaluación efectuados por agencias de reconocido prestigio, así como los antecedentes nacionales e internacionales de la institución solicitante”*.

Un artículo de la normativa proyectada, siguiendo a la ley general de educación, define a la *“educación a distancia –en línea o asistida–*, como *“los procesos de enseñanza y de aprendizaje que no requieren la presencia física del alumno en aulas u otras dependencias universitarias para el dictado regular de sus cursos, siempre que se empleen materiales y recursos tecnológicos específicamente desarrollados para obviar dicha presencia y se cuente con una organización académica y un sistema de gestión y evaluación específico, diseñado para tal fin”*.

El artículo 43 (en el anteproyecto del MEC de 13 de abril de 2009) establece las condiciones para una *“Solicitud de reconocimiento de nivel académico en la modalidad a distancia”*. La institución debe solicitar expresamente el reconocimiento respectivo a la agencia, acompañando la documentación reglamentaria conteniendo *“información sobre su organización y gestión, apoyatura logística, régimen de cursado, evaluación, sus tutorías y otros apoyos académicos”*. En el proceso, podría solicitarse opinión a la Universidad de la República,

La autorización para funcionar o el reconocimiento del nivel académico de las carreras cursadas en la modalidad presencial no implicará autorización o reconocimiento cuando ellas se cursen en la modalidad a distancia.

Presencia de proveedores internacionales y formas de inserción.

Para el desarrollo de actividades de educación universitaria o superior en el medio local, las instituciones universitarias privadas y extranjeras, en la modalidad a distancia, deben obtener la autorización para funcionar y el reconocimiento académico de sus carreras y títulos.

Una disposición proyectada de la normativa de acreditación del nivel superior propone una prohibición de funcionar como universidades o expedir títulos de este nivel a las instituciones universitarias con modalidad a distancia que no dieran cumplimiento a la exigencia de solicitar autorización.

El Uruguay no registra la presencia de proveedores extranjeros, salvo un reciente proyecto de asociación entre una institución universitaria local y una universidad brasileña. La oferta de proveedores externos se realiza de manera virtual, a través de cursos dictados por Internet, sin reconocimiento oficial.

Impulsores y restrictores de la educación a distancia en el país.

Entre los impulsores de la educación a distancia en Uruguay, se encuentra el consenso político acerca de la relevancia de iniciativas como el Plan Ceibal, que por su legitimidad y visibilidad, han resistido diversas críticas pedagógicas, las que probablemente sean consideradas con nuevos ajustes.

En la Universidad de la República, la existencia de un alto porcentaje de estudiantes de tiempo parcial, y la no disponibilidad en todas las facultades de turnos nocturnos de los cursos así como la altísima concentración de la oferta de carreras de las distintas facultades en Montevideo, pese a algunas pocas excepciones, constituyen factores que promueven el desarrollo de la educación a distancia.

La presencia de maestrías y doctorados en Informática en el marco del Programa de Desarrollo de Ciencias Básicas (Chiancone, 1996) y el desarrollo de maestrías en educación que a menudo incorporan disciplinas ligadas a tecnología y educación, deben mencionarse como factor impulsor de la formación de recursos humanos en el país.

La importancia creciente de la actividad de empresas productoras y exportadoras de software, o la instalación en el país de empresas de fuerte base tecnológica, como la india TATA Consultancy Services (TCS) en los últimos años, así como la difusión casi universal de la telefonía básica y móvil y el acceso masivo a Internet, caracterizan un contexto social y cultural relativamente abierto, cosmopolita y predispuesto a la incorporación y desarrollo de nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Puede asimismo proponerse la

hipótesis de que la fuerte predisposición emigratoria de los uruguayos promueve prácticas de comunicación familiar virtual.

Entre los principales restrictores de la educación a distancia en el país cabe mencionar, siempre a títulos de hipótesis susceptibles de exploración, la cultura político-académica local, intensamente adscripta a las formas de hacer seguidas por los grandes organismos educativos del país y a sus lógicas endógenas, a menudo intensamente burocráticas y los costos que para personas, familias y empresas, representa el empleo intensivo de las nuevas tecnologías de información y comunicación.

Las restricciones originadas en el sector público, a partir de una lógica “defensiva”, como las que podrían guiar a la ley que promueve la creación de una agencia de acreditación de la educación superior, puede imponer restricciones al reconocimiento de las ofertas de formación a distancia.

También la escasez de recursos humanos y materiales, podría llevar a que actividades como el mantenimiento de la infraestructura (entre otras), representen un cuello de botella para la expansión de la educación a distancia en el país.

Tendencias y conclusiones generales.

La educación a distancia en Uruguay ha pasado por diversas etapas en el período posterior al reestablecimiento de la democracia.

La tendencia al gradualismo de las políticas públicas en una “sociedad amortiguadora”, como la denominara Carlos Real de Azúa, el peso de los grandes entes autónomos de educación y su cultura burocrática, así como, en general, las limitaciones que encuentra la innovación en el contexto nacional, podrían esgrimirse como hipótesis para explicar una adaptación tardía y parsimoniosa de la educación superior virtual.

Sin embargo, al mismo tiempo, cabe identificar tendencias dinámicas. La notable expansión de la matrícula en el subsistema de formación docente, contrasta con los avances, más bien morosos, del sector universitario. Los altos costos de disposición de las tecnologías, el desaprovechamiento de ciertas oportunidades de conexión a Internet, han limitado a las instituciones con mayor vocación tecnológica. Sin embargo, estos factores no excluyeron la importancia de la demanda insatisfecha por educación superior en el Interior, que se expresa en la inscripción en los institutos de formación docente del Interior.

Sin embargo, los años recientes muestran importantes avances, en los planos de la formación de recursos humanos, en la difusión social, cultural y educativa de Internet, en la participación en la red de Internet 2 y en proyectos estatales que insisten en la promoción del acceso universal a las nuevas tecnologías.

Más allá de ciertas formulaciones legales y de una práctica que comienza a diversificarse y extenderse, parece necesario pensar en el trazado consensuado de políticas públicas de largo aliento y en objetivos expresamente definidos y perseguidos. Asimismo, parece necesario poner estos esfuerzos en la dimensión de las políticas regionales del conocimiento y en el marco de los procesos de convergencia de la educación superior.

Referencias

ANEP (2008) *Gaceta ANEP- Indicadores económicos, sociales y educativos*. N° 6 – noviembre 2008.

BÁEZ, Mónica (2009) “Portal educativo Plan Ceibal” Presentación en el “Taller Buenas Prácticas en Educación a Distancia en Uruguay. Aportes a la innovación educativa”. Coord. CSE e IICA. Abril 2009 - Sala Maggiolo, Universidad de la República. Disponible en <http://www.usi.org.uy/es/noticias/102-educacion-a-distancia-en-uruguay.html> (consulta el 12 de agosto 2009).

BARÁIBAR, Isabel (2009) “Dirección de Formación y Perfeccionamiento Docente. Departamento de Educación a Distancia”. Presentación en el “Taller Buenas Prácticas en Educación a Distancia en Uruguay. Aportes a la innovación educativa”. Coord. CSE e IICA. Abril 2009 - Sala Maggiolo, Universidad de la República. Disponible en <http://www.usi.org.uy/es/noticias/102-educacion-a-distancia-en-uruguay.html> (consulta el 12 de agosto 2009).

CONTERA, C., CHOUY, G., FERNANDEZ, E. Y FRAGA, L (2004) La incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación (TICS) en la educación superior. La modalidad “a distancia” en la educación de grado y permanente en la Universidad de la República (UdelaR), Uruguay. Montevideo: UdelaR. Comisión Sectorial de Enseñanza. Pro Rectorado de Enseñanza. Unidad Académica. Serie: Investigación Educativa. Documento N° 1.

CHIANCONE A. y MARTINEZ LARRECHEA E. (2008) “Educación a distancia en Uruguay: Configuraciones, regulaciones y procesos actuales” en M.Mena, C.Rama y A. Facundo (comp.) *El Marco Regulatorio de la Educación Superior a Distancia en América Latina y el Caribe*. Bogotá: Ed. Hispanoamericanas Ltda.

CHIANCONE A. y MARTINEZ LARRECHEA E. (1997) “El tránsito de la universidad al sistema de educación superior en Uruguay: aportes al estudio comparado de las políticas públicas de acreditación de instituciones” en *Educación Superior y Sociedad*. Vol. 8, N°1; pp.23-40.

CHIANCONE, A. (1996) *La creación de políticas públicas en un contexto de transición política: El caso del PEDECIBA en Uruguay*. Buenos Aires: FLACSO-DAAD.

DEMICHELI, Silvana (2009) “Educación a distancia desde LATU”. Presentación en el “Taller Buenas Prácticas en Educación a Distancia en Uruguay. Aportes a la innovación educativa”. Coord. CSE e IICA. Abril 2009 - Sala Maggiolo, Universidad de la República. Disponible en <http://www.usi.org.uy/es/noticias/102-educacion-a-distancia-en-uruguay.html> (consulta el 12 de agosto 2009).

ESPÍNDOLA, Daniel (2009) Presentación en el “Taller Buenas Prácticas en Educación a Distancia en Uruguay. Aportes a la innovación educativa”. Coord. CSE e IICA. Abril 2009 - Sala Maggiolo, Universidad de la República. Disponible en <http://www.usi.org.uy/es/noticias/102-educacion-a-distancia-en-uruguay.html> (consulta el 12 de agosto 2009).

FERNANDEZ, Julio y ARMELLINI, Alejandro (2002) *La educación superior virtual en Uruguay*. Montevideo: Iesalc-Unesco.

FERNANDEZ, Julio y ARMELLINI, Alejandro (2003) “La educación superior virtual en el Uruguay”. Presentación en Universidad ORT. Disponible en www4.iesalc.unesco.org.ve/.../univ.../Presentacin%20Uruguay.pdf (consulta el 13 de agosto 2009).

GRUNBERG, Jorge y ARMELLINI, Alejandro (2002) “De la presencialidad a la distancia: modelos para la incorporación del e-learning en la universidad”. En: *Cuadernos de Investigación Educativa*. Montevideo: Universidad ORT Uruguay.

IGLESIAS, Daniel (2009) “La Red USI y la Educación a Distancia”. Presentación en el “Taller Buenas Prácticas en Educación a Distancia en Uruguay. Aportes a la innovación educativa”. Coord. CSE e IICA. Abril 2009 - Sala Maggiolo, Universidad de la República. Disponible en <http://www.usi.org.uy/es/noticias/102-educacion-a-distancia-en-uruguay.html> (consulta el 12 de agosto 2009).

LONDINSKY, Ariel (2009) “Plataforma de Educación a Distancia ‘Uruguay Agroalimentario al Mundo’”. Presentación en el “Taller Buenas Prácticas en Educación a Distancia en Uruguay. Aportes a la innovación educativa”. Coord. CSE e IICA. Abril 2009 - Sala Maggiolo, Universidad de la República. Disponible en <http://www.usi.org.uy/es/noticias/102-educacion-a-distancia-en-uruguay.html> (consulta el 12 de agosto 2009)

MARTÍNEZ LARRECHEA, E. (2003) *La Educación Superior del Uruguay en transición: inercias y horizontes de cambio*. Montevideo: Fundación de Cultura Universitaria – Instituto para la Educación Superior en América Latina y el Caribe.

MARTÍNEZ LARRECHEA, E. y CHIANCONE A. (2006) *La Educación Superior en Iberoamérica*. Informe nacional de Uruguay. CINDA.

MARTÍNEZ LARRECHEA, E. y CHIANCONE A. (2006) *Políticas universitarias de investigación*. Caracas: IESALC-UNESCO www.iesalc.org.ve

MARTÍNEZ LARRECHEA, E. y MARTÍNEZ LARRECHEA, M.S. (2000) “La educación a distancia y el conflicto de los imaginarios: la experiencia en la última década. Montevideo: Ministerio de Educación y Cultura. Mimeo (ponencia enviada a la Tercera Reunión de América Latina y el Caribe de ICDE). http://www.icdeamericalatina.com.ar/publicaciones/trabajos_region/san_pablo.htm

MASCHERONI, J. (2003) *Educación superior en Uruguay: evolución legislativa*. Montevideo: Fundación de Cultura Universitaria.

MAZZOTTI, Wellington (2009) *La experiencia del Instituto de Educación Universidad ORT Uruguay*. Presentación en el “Taller Buenas Prácticas en Educación a Distancia en Uruguay. Aportes a la innovación educativa”. Coord. CSE e IICA. Abril 2009 - Sala Maggiolo, Universidad de la República. Disponible en <http://www.usi.org.uy/es/noticias/102-educacion-a-distancia-en-uruguay.html> (consulta el 12 de agosto 2009)

MELONIO, Isabel (2009) Formación semipresencial de profesores de enseñanza media en Uruguay. Presentación en el “Taller Buenas Prácticas en Educación a Distancia en Uruguay. Aportes a la innovación educativa”. Coord. CSE e IICA. Abril 2009 - Sala Maggiolo, Universidad de la República. Disponible en <http://www.usi.org.uy/es/noticias/102-educacion-a-distancia-en-uruguay.html> (consulta el 12 de agosto 2009)

MENA, Marta, compiladora (2007) *Construyendo la nueva agenda de la educación a distancia*. Buenos Aires: ICDE – Unesco – La Crujía.

NIETO, A. (2006) “Informe sobre la situación de la Facultad de Química al mes de Abril de 2006” en: http://mail.fq.edu.uy/Documentos/Decanato/Situacion_FQ_al_2006.pdf

PERE, Nancy (2009) “Campus virtual de la universidad” Presentación en el “Taller Buenas Prácticas en Educación a Distancia en Uruguay. Aportes a la innovación educativa”. Coord. CSE e IICA. Abril 2009 - Sala Maggiolo, Universidad de la República. Disponible en <http://www.usi.org.uy/es/noticias/102-educacion-a-distancia-en-uruguay.html> (consulta el 12 de agosto 2009)

PERE, Nancy (2003) *Formación de profesores para el uso de nuevas tecnologías en la enseñanza*. Montevideo: UdelaR. Facultad de Ingeniería. Unidad de Enseñanza.

PERUGORRIA, Ana (2009) ”Instituto Plan Agropecuario” Presentación en el “Taller Buenas Prácticas en Educación a Distancia en Uruguay. Aportes a la innovación educativa”. Coord. CSE e IICA. Abril 2009 - Sala Maggiolo, Universidad de la República. Disponible en <http://www.usi.org.uy/es/noticias/102-educacion-a-distancia-en-uruguay.html> (consulta el 12 de agosto 2009)

RAMA VITALE, C. (2008) *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe en el Siglo XXI*. Lima: Asamblea Nacional de Rectores.

RAMA VITALE, C. (2006) *La tercera reforma de la educación superior en América Latina y el Caribe*. México: Fondo de Cultura Económica.

REYES, R. (1973) *¿Para qué futuro educamos?*. Montevideo: Alfa.

RICYT (Red de indicadores de ciencia y tecnología). (s/f). Indicador 15. Investigadores por sector. www.ricyt.edu.ar/indicadores/comparativos/15.xls

RÍOS, Mauro (2009) “TIC y EaD: un escenario de paradigmas”. Presentación en el “Taller Buenas Prácticas en Educación a Distancia en Uruguay. Aportes a la innovación educativa”. Coord. CSE e IICA. Abril 2009 - Sala Maggiolo, Universidad de la República. Disponible en <http://www.usi.org.uy/es/noticias/102-educacion-a-distancia-en-uruguay.html> (consulta el 12 de agosto 2009)

SILVEIRA, Sara (2009) “El proyecto pedagógico del fortalecimiento institucional a distancia: la propuesta del Proyecto Gestión del conocimiento sobre calidad y equidad en la formación profesional para el desarrollo rural. PGdeC – Rural”. Presentación en el “Taller Buenas Prácticas en Educación a Distancia en Uruguay. Aportes a la innovación educativa”. Coord. CSE e IICA. Abril 2009 - Sala Maggiolo, Universidad de la República. Disponible en <http://www.usi.org.uy/es/noticias/102-educacion-a-distancia-en-uruguay.html> (consulta el 12 de agosto 2009)

TANI, R. y Nuñez, M. G. (2004) Formación docente universitaria. Aportes a la modalidad de educación semipresencial y a distancia. Ponencia presentada en el II Congreso de Enseñanza en Facultad de Ingeniería. Montevideo, 6, 7 y 8 de octubre de 2004. (http://letras-uruguay.espaciolatino.com/tani/formacion_docente.htm)

UDELAR. Comisión Sectorial de Enseñanza (2003) Proyectos aprobados y financiados por la CSE que incorporan tecnologías de la información y la comunicación (TICS) y que, en algunos casos, incluyen o prevén la modalidad “Educación a Distancia” presentados ante la Comisión Sectorial de Enseñanza en el marco de diferentes llamados a concurso, en el período 1996-2003. En: www.cse.edu.uy

UDELAR (2007) *Memoria del Rectorado 1998-2006*. Montevideo: UdeLaR

VACCA, Ana María (2009) “La experiencia del uso de las TICs como apoyo a la Educación, en la Universidad Católica del Uruguay”. Presentación en el “Taller Buenas Prácticas en Educación a Distancia en Uruguay. Aportes a la innovación educativa” Coord. CSE e IICA. Abril 2009 - Sala Maggiolo, Universidad de la República. Disponible en <http://www.usi.org.uy/es/noticias/102-educacion-a-distancia-en-uruguay.html> (consulta el 12 de agosto 2009)

VIGNOLI, Jorge (2009) Consejo de Educación Primaria. Presentación en el “Taller Buenas Prácticas en Educación a Distancia en Uruguay. Aportes a la innovación educativa”. Coord. CSE e IICA. Abril 2009 - Sala Maggiolo, Universidad de la República. Disponible en <http://www.usi.org.uy/es/noticias/102-educacion-a-distancia-en-uruguay.html> (consulta el 12 de agosto 2009)

Páginas consultadas

www.anep.edu.uy / www.cep.edu.uy / www.ces.edu.uy / www.cinterfor.org.uy / www.dfpd.edu.uy

www.iica.org.uy / www.latu.org.uy / www.universidad.edu.uy / www.usi.org.uy



LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN VENEZUELA. REALIDADES Y TENDENCIAS

Elena Dorrego

Arquitecta y Licenciada en Educación. Magister en Educación. Doctora en Educación. Profesora de la Universidad Central de Venezuela, donde coordina la Maestría en Educación. Es coordinadora del Proyecto Nacional de Educación Superior a Distancia, de la Oficina de Planificación del Sector Universitario. OPSU - MPPES

Introducción

Las consideraciones y recomendaciones presentes en las Declaraciones de las diversas conferencias regionales y mundiales convocadas y realizadas por la UNESCO, particularmente desde el año 1996, han constituido grandes aportes para el desarrollo de la Educación Superior en diferentes universidades de América Latina y el Caribe (Tünnermann, 1998), entre ellas las de Venezuela.

Así, en las Declaraciones de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRES, 2008), y la Conferencia Mundial de Educación Superior 2009 (UNESCO, 2009), se enfatiza que: “La Educación Superior es un bien público social, un derecho humano y universal y un deber del Estado” (CRES, 2008, p.1), y que “La educación superior en tanto bien público e imperativo estratégico para todos los niveles educativos y base de la investigación, la innovación y la creatividad debe ser asumida con responsabilidad y apoyo financiero por parte de todos los gobiernos” (UNESCO, 2009, p.1).

Se plantean además importantes recomendaciones sobre la Responsabilidad Social de la Educación Superior, la Internacionalización, Regionalización y Globalización, el Aprendizaje, Investigación

e Innovación. Además, las metas a alcanzar en cuanto al acceso, la equidad, la pertinencia y la calidad; la necesidad de formar docentes mediante la educación abierta y a distancia; y sobre la aplicación de las TIC en la enseñanza y el aprendizaje.

En Venezuela, tal como lo plantea González (2008, p.1)

A partir de 1999 viene produciéndose un cambio profundo en la educación superior venezolana ...El desarrollo de un proyecto nacional dirigido a la inclusión social, la participación protagónica del pueblo como médula de la democracia y el desarrollo de un modelo productivo endógeno y centrado en el ser humano, requiere de una transformación ética y del desarrollo de las capacidades para pensar y realizar nuestro futuro, necesidades que hacen de la educación en general y de la educación universitaria en particular una de las más altas prioridades. La reivindicación de la educación superior como derecho humano y deber del Estado, de su carácter público y su valor estratégico para un desarrollo humano integral, sustentable y soberano, es la visión de largo plazo en la que se inscriben estos cambios.

Cambios que son coherentes con las reflexiones, consideraciones y recomendaciones para el desarrollo de la Educación Superior, expresadas en las Declaraciones de los eventos anteriormente mencionados.

Caracterización del Sector Universitario Venezolano

En Venezuela se le identifica como sector más que como sistema. Así, la Ley de Universidades (1970) señala en el Artículo N° 18 que “el Consejo Nacional de Universidades tendrá una Oficina de Planificación del Sector Universitario, vinculada a los demás organismos de planificación educativa, que le servirá de asesoría técnica.”

Según Morles, Medina & Alvarez (2002), en Venezuela no existe un “sistema nacional de educación superior coherente y coordinado, sino un conjunto heterogéneo y bastante desarticulado de instituciones con objetivos muy diversos, de muy variada calidad y prácticamente ingobernables...”. Situación que actualmente ratifica González (2008, p.21), cuando señala que:

Hoy contamos en Venezuela con un sector universitario más que con un sistema.

Instituciones creadas en distintos momentos con distintas concepciones que poco se interrelacionan entre sí y que suelen competir por espacios y recursos, algunas de ellas expandidas por el territorio nacional, otras ofreciendo las mismas carreras en los mismos espacios...

Desde un punto de vista legal, este Sector se fundamenta en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV), en la Ley de Universidades y en la Ley Orgánica de Educación.

En la CRBV, promulgada el año 1999, se destacan los siguientes artículos:

Artículo 3. El Estado tiene como fines esenciales la defensa y el desarrollo de la persona y el respeto a su dignidad, el ejercicio democrático de la voluntad popular, la construcción de una sociedad justa y amante de la paz, la promoción de la prosperidad y bienestar del pueblo y la garantía del cumplimiento de los principios, derechos y deberes reconocidos y consagrados en esta Constitución. La educación y el trabajo son los procesos fundamentales para alcanzar dichos fines.

Artículo 102. La educación es un derecho humano y un deber social fundamental, es democrática, gratuita y obligatoria. El Estado la asumirá como función indeclinable y de máximo interés en todos sus niveles y modalidades, y como instrumento del conocimiento científico, humanístico y tecnológico al servicio de la sociedad. La educación es un servicio público y está fundamentada en el respeto a todas las corrientes del pensamiento, con la finalidad de desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad en una sociedad democrática basada en la valoración ética del trabajo y en la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social, consustanciados con los valores de la identidad nacional y con una visión latinoamericana y universal. El Estado, con la participación de las fami-

lias y la sociedad, promoverá el proceso de educación ciudadana, de acuerdo con los principios contenidos en esta Constitución y en la ley.

En el Artículo 103 se indica:

Artículo 103. Toda persona tiene derecho a una educación integral de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades, sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y aspiraciones. La educación es obligatoria en todos sus niveles, desde el maternal hasta el nivel medio diversificado. La impartida en las instituciones del Estado es gratuita hasta el pregrado universitario. A tal fin, el Estado realizará una inversión prioritaria, de conformidad con las recomendaciones de la Organización de las Naciones Unidas. El Estado creará y sostendrá instituciones y servicios suficientemente dotados para asegurar el acceso, permanencia y culminación en el sistema educativo. La ley garantizará igual atención a las personas con necesidades especiales o con discapacidad y a quienes se encuentren privados o privadas de su libertad o carezcan de condiciones básicas para su incorporación y permanencia en el sistema educativo...

En Venezuela no existe una Ley de Educación Superior, sino una Ley de Universidades promulgada en el 1958 y reformada en 1970. En esta Ley no se hace mención a las modalidades educativas, y por tanto no se contempla la modalidad a distancia.

Allí se clasifican las universidades en Nacionales o Privadas. Las Nacionales a su vez pueden ser autónomas, las cuales disponen de autonomía organizativa, académica, administrativa, y económica y financiera; o experimentales, creadas con el fin de ensayar nuevas orientaciones y estructuras en Educación Superior, las cuales gozarán de autonomía dentro de las condiciones especiales requeridas por la experimentación educativa. Las universidades privadas son las fundadas por personas naturales o jurídicas de carácter privado, y deben ser autorizadas por el Ejecutivo Nacional. Funcionan también Institutos o colegios universitarios públicos y privados (Institutos Politécnicos, Institutos Pedagógicos, Institutos Universitarios de Tecnología, y otros).

Recientemente se formalizó la creación de la Misión Alma Mater, según el Decreto N° 6.650 (2009), en cuyo Artículo 3 se señala, entre otros alcances, “ la creación de Universidades Experimentales, teniendo como génesis académica y administrativa Institutos y Colegios Universitarios Oficiales” (Gaceta Oficial, 2009). Ya se ha iniciado este proceso de transformación de 29 Institutos y Colegios Universitarios en Universidades Politécnicas, aunque hasta ahora estas instituciones solo están autorizadas para gestionar los Programas Nacionales de Formación (PNF), y no han sido transformadas aún en universidades experimentales. Los PNF otorgarán los títulos de Técnico Superior Universitario y de Licenciado o Ingeniero, en los respectivos programas que se administren en dichas instituciones.

Por último, en la Ley Orgánica de Educación, promulgada en el 1980, se establecen las directrices y bases de la educación como proceso integral; se determina la orientación, planificación y organización del sistema educativo y norma el funcionamiento de los servicios que tengan relación con éste (Artículo 1°). En ella se presentan los niveles de educación (preescolar, básica, media, y superior), y las modalidades de educación (especial, para las artes, militar, de adultos, extraescolar y formación de ministros del culto).

Solamente se alude a la educación a distancia en el Capítulo X De la Educación de Adultos, en los Artículos siguientes:

Artículo 40. La educación se impartirá en forma directa en planteles o mediante la libre escolaridad o el uso de técnicas de comunicación social, sistemas combinados de varios medios y otros procedimientos que al efecto autorice el Ministerio de Educación.

Artículo 43. En el nivel de educación superior se podrán organizar institutos de educación a distancia y programas especiales dentro del régimen de educación de adultos para alumnos bachilleres o que no posean este título y sean seleccionados mediante una adecuada evaluación...

En el presente se discute un nuevo Proyecto de Ley de Educación, el cual la Comisión Permanente de Educación de la Asamblea Nacional aprobó por unanimidad en primera discusión, y ordenó su discusión pública, por lo que se divulgará en los medios de comunicación social nacional para la realización de la consulta popular. (ABN, agosto 5/2009)

Organismos de Dirección y Políticas

Para el año 2001, en el Ministerio de Educación existía un Viceministerio de Educación Superior; en enero de 2002 se crea el Ministerio de Educación Superior, que pasó a ser Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior (MPPES) en enero de 2007. El MPPES es el órgano rector de las políticas de educación superior de la República Bolivariana de Venezuela. Está conformado por un Viceministerio de Desarrollo Académico, un Viceministerio de Planificación Estratégica y un Viceministerio de Políticas Estudiantiles. Las competencias del MPPES

están orientadas a planificar, dirigir y coordinar actividades inherentes a la asesoría, ejecución, seguimiento, evaluación, control y difusión de las políticas académicas y estudiantiles a fin de fortalecer la calidad, equidad y pertinencia social de la educación superior, en concordancia con las políticas del Estado venezolano (MPPES, 2009)

En el año 2001, desde el Viceministerio de Educación Superior se formularon Políticas y Estrategias para el Desarrollo de la Educación Superior (MECD, 2001). En ellas se establecen los siguientes criterios orientadores del Nivel de Educación Superior: La Educación Superior como servicio público, Calidad e innovación, Ejercicio del pensamiento crítico, Equidad, Pertinencia social, Formación integral, Fortalecimiento de lo académico, Autonomía, Articulación vertical y horizontal, y Cooperación internacional; y las políticas:

- » Estructurar el sistema de Educación Superior y sus instituciones, propósitos y niveles, para la articulación y reciprocidad entre ellas y la transferencia de los estudiantes y profesores entre instituciones y niveles.
- » Elevar la calidad académica de las instituciones y mejorar su eficiencia institucional.
- » Mejorar la equidad en el acceso y en el desempeño de los estudiantes.
- » Lograr una mayor pertinencia social de la educación superior en los distintos ámbitos territoriales.
- » Lograr una mayor interrelación de las instituciones con las comunidades de entorno.
- » Promover y fortalecer la cooperación nacional e internacional entre las instituciones de Educación Superior.

Esas políticas

referían un marco crítico de la educación superior venezolana y establecían igualmente una perspectiva global de transformación, afirmando el carácter público de la educación superior, su condición de derecho humano fundamental y deber del Estado, así como el valor estratégico de la educación superior para el pleno desarrollo nacional. (González, 2008, p. 7)

Dentro de ese cambio de perspectiva se destacan acciones tales como la Misión Sucre, una de las estrategias del Estado que contribuye a la superación de los retos asumidos desde el Ministerio de Educación Superior en tanto que “ tiene por objeto potenciar la sinergia institucional y la participación comunitaria, para garantizar el acceso a la educación universitaria a todos los bachilleres sin cupo y transformar su condición de excluidos del subsistema de educación superior” (MES, 2003, p.4).

Cabe destacar que la Misión Sucre ya desde sus definiciones y directrices considera algunas alternativas propias de la Educación a Distancia al indicar que se orienta a la generación de nuevos espacios y la creación de nuevas modalidades de estudios convencionales y no convencionales. Así como en sus directrices (MES, 2003) alude, entre otras, a la Universalización de la Educación Superior, la Municipalización, y a la Innovación y Flexibilización Académica, características que se encuentran en la EaD.

En el año 2007, en el Plan Nacional Simón Bolívar se definen las Líneas Generales para el Desarrollo Económico y Social del País durante el período 2007-2013 (RBV, 2007), mediante siete directrices, en cada una de las cuales se formulan los correspondientes objetivos, estrategias y políticas. De allí se deriva el Plan Sectorial de Educación Superior 2008-2013, en el cual se señala que:

La educación superior es un derecho humano y un factor estratégico para el desarrollo nacional. En tal sentido, debe ser un espacio abierto a la formación permanente de todos y todas, para garantizar la participación de la sociedad en la creación, transformación y socialización de conocimientos, contribuir a superar la división del trabajo manual e intelectual, formar en y para la cooperación solidaria, la

justicia, la igualdad y la participación, y desarrollar nuestras capacidades para conocer y comprender nuestro pasado y nuestro lugar en el mundo, pensar críticamente, modelar nuestro futuro y ejercer nuestras potencialidades para crear una nueva sociedad. (MPPES/VPA/DGPA, 2008)

Los objetivos establecidos en el Plan Sectorial son los siguientes:

1. Universalizar la Educación Superior.
2. Fortalecer las capacidades nacionales para la generación y apropiación social de conocimientos.
3. Impulsar un nuevo modelo educativo, con centro en la formación ética, dirigido a la transformación social, la comprensión de nuestras realidades y entornos, la producción socialista.
4. Crear nuevas instituciones de educación superior y transformar las existentes.
5. Municipalizar la Educación Superior, en estrecho vínculo con cada uno de los espacios y comunidades.
6. Construir un sistema de educación superior, fundado en la cooperación solidaria, capaz de vincular los esfuerzos y recursos existentes.
7. Fortalecer el papel de la educación superior en los procesos de unidad latinoamericana y caribeña y en el desarrollo de vínculos solidarios con los pueblos del mundo.

A su vez, esos objetivos estratégicos se desglosan en estrategias y políticas, que están muy relacionadas con lo referido en las Declaraciones de las sucesivas Conferencias Regionales y Mundiales promovidas por la UNESCO (1998, 2008, 2009). Aún cuando en los objetivos, en las estrategias y en las políticas no se menciona explícitamente la Educación a Distancia, es evidente que esta modalidad facilita y contribuye a sus logros.

Características generales del marco normativo de la Educación Superior

La Ley de Universidades (1970) contempla en su artículo 18 el funcionamiento del Consejo Nacional de Universidades (CNU), organismo regulatorio de lo establecido en dicha Ley, que cuenta con el Consejo Consultivo Nacional de Postgrado (CCNPG, 2009), órgano asesor permanente en materia de postgrado y con la Oficina de Pla-

nificación del Sector Universitario (OPSU, 2009), oficina técnica auxiliar, que se encarga de instrumentar las políticas y estrategias para la educación superior señaladas en los planes de la nación.

Artículo 18: El Consejo Nacional de Universidades es el organismo encargado de asegurar el cumplimiento de la presente Ley por las Universidades, de coordinar las relaciones de ellas entre sí y con el resto del sistema educativo, de armonizar sus planes docentes, culturales y científicos y de planificar su desarrollo de acuerdo con las necesidades del país. Este Consejo, con sede en Caracas, tendrá un Secretario permanente y una Oficina de Planificación del Sector Universitario, vinculada a los demás organismos de planificación educativa, que le servirá de asesoría técnica.

Misión del CCNPG. Asesorar técnicamente al CNU en materia de estudios de postgrado relacionada con su creación y acreditación, formulación de políticas y la organización y consolidación de un sistema nacional, junto con la necesaria divulgación periódica sobre la evolución de los procesos, para contribuir al mejoramiento permanente de estos estudios... (CCNPG, 2009)

Misión de la OPSU. La OPSU, como oficina técnica de apoyo al CNU, que orienta las líneas estratégicas para la innovación y planificación operativa del Sector universitario, y asesora acorde con las políticas emanadas del MPPES, tiene como Misión (OPSU, 2009):

- » Asesorar técnicamente a las instancias competentes en la formulación de políticas nacionales y en la planificación del sector Educación Superior, para asegurar su calidad, equidad, pertinencia e impacto social.
- » Ejecutar los procesos de evaluación institucional, admisión a la educación superior, investigación en educación superior, coordinador de la gestión administrativa financiera del sector y administración de la información.

Posee entre sus unidades operativas el Programa de Fomento de la Educación Superior (ProFES), creado para contribuir con los objetivos, metas y acciones contenidas en los “Lineamientos del Plan de Desarrollo Económico y Social de la Nación 2007-2013”; entre sus

propósitos se encuentra fomentar y contribuir a desarrollar la EaD en las Instituciones de Educación Superior venezolanas.

Entre los componentes del ProFES está “ Educación Superior a Distancia”, el cual se orienta a la promoción, a la divulgación, a la investigación, a la asesoría técnica, la coordinación con las unidades internas de la OPSU para la evaluación y acreditación de programas de EaD y al fortalecimiento de las IES que implementen y desarrollen esa modalidad en el país. El Proyecto Nacional de Educación Superior a Distancia (PNESD), propuesta presentada por la OPSU ante el MPPES, que forma parte de ese componente ha sido el responsable de la elaboración de la Normativa Nacional de Educación a Distancia. (OPSU, 2009)

Ingreso a la Educación Superior

En este momento se discute un nuevo Sistema Nacional de Ingreso. El anterior Sistema Nacional de Admisión a la Educación Superior fue modificado; la prueba de Aptitud Académica surgida en 1984 se eliminó en 2007. La Prueba Nacional de Exploración Vocacional, que se comenzó a aplicar con carácter experimental en 2003, a partir de noviembre de 2008 según resolución del Consejo Nacional de Universidades, se establece con carácter obligatorio por parte de todos los aspirantes a ingresar a las instituciones de educación superior, quienes cursen el 2° año de educación media diversificada o el 3er. Año de educación media profesional. En este año 2009 fue presentada por 685.671 aspirantes; de este total el 20% (137.134) manifestó su interés por seguir estudios superiores a través de la modalidad a distancia.

Además, desde el 2008 los estudiantes regulares y la denominada “población flotante” que desearan ingresar a la Educación Superior debieron inscribirse en el Registro Único del Sistema Nacional de Ingreso a la Educación Superior (RUSNIES).

El CNU aprobó para el año 2008, una propuesta transitoria de ingreso a la educación superior en Venezuela, un sistema mixto en el que el 30% de los cupos serían administrados la OPSU y el restante 70% sería adjudicado por las universidades según sus propios métodos. Esos porcentajes se conservaron para este año, y así de un total de 385 mil 812 aspirantes inscritos en el RUSNIES, el Consejo Nacional de Universidades a través de la Oficina de Planificación del Sector Universitario asignó a las diferentes Instituciones de Educa-

ción Superior oficiales la cantidad de 118 mil 768, lo que supera la asignación de 2008 (OPSU, 2009).

Como contribución con la elaboración del nuevo Sistema Nacional de Ingreso, se celebró en Julio del 2009 el “Simposio sobre Ingreso a la Educación Superior” en la sede de IESALC-UNESCO, organizado por la Comisión Nacional de Ingreso del CNU a fin de propiciar acercamientos entre el Ejecutivo Nacional, las Universidades y especialistas en el área.

Se destacó la necesidad de medidas transitorias para atender a los estudiantes que tienen aptitudes y potencialidades pero que no ingresan a la Educación Superior, o ingresan sin tener todas las competencias necesarias para desarrollar de manera exitosa la carrera universitaria, y los correctivos que eviten esta situación a futuro. Hay consenso en considerar los programas de iniciación como una interfase y no como cursos remediales. Se destacó la necesidad de seguir formando Orientadores para que ayuden a los jóvenes en la selección de su carrera. Se consideró de suma importancia la incorporación de programas bajo la modalidad de Educación Superior a Distancia, como mecanismo propiciador de la inclusión y prosecución.

Educación Superior a Distancia en Venezuela

En Venezuela encontramos en los 60 la primera experiencia de educación a distancia, por correspondencia, del Instituto Nacional de Cooperación Educativa, y la experiencia del Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio. Más adelante, en la década de los 70, se iniciaron las experiencias de la Universidad Nacional Abierta y los Estudios Universitarios Supervisados de la Universidad Central de Venezuela y los de la Universidad del Zulia. Desde la época de los 90 hasta la fecha, un número creciente de Universidades Nacionales y Privadas, así como algunos Institutos y Colegios Universitarios, desarrollan experiencias en la modalidad a distancia basadas en el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación. Estas instituciones ofrecen Programas de pregrado, postgrado y educación continua, en diferentes áreas del conocimiento, aunque en los últimos años se ha puesto el énfasis en las carreras de pregrado.

Actualmente el total de universidades registradas en Venezuela es de 48 (MPPEs, 2009b), de las cuales: a) 25 son Nacionales (10 Autónomas y 15 Experimentales), de las cuales 20 ofrecen la moda-

lidad a distancia mixta. 19 son bimodales y una es unimodal; y b) 23 son privadas, de las cuales 13 ofrecen la modalidad a distancia mixta. Todas son bimodales.

Es importante destacar que 33 universidades están ofreciendo la modalidad de Educación a Distancia, lo que representa un 69% del total. Además se cuenta con algunos pocos Institutos Universitarios y Colegios Universitarios, todos bimodales, que también tienen ofertas a distancia.

Consultadas las IES por el Proyecto Nacional de Educación sobre el número de cursos (asignaturas) que serían ofrecidas en el período lectivo 2009-2010, se totalizaron los siguientes datos según sus respuestas, los cuales deberán ser confirmados ulteriormente:

Número estimado de asignaturas a ser ofrecidas por las IES a distancia (2009-2010)

Nivel	Modalidad		Totales
	Mixtos	Virtuales	
Pregrado	1.637	37	1.674
Postgrado	97	36	133
Totales	1.734	73	1.807

Hasta el 2007, año en el que la Oficina de Planificación del Sector Universitario conformó una comisión integrada por profesores universitarios y por miembros de su personal, especialistas en la Educación a Distancia y en las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), para presentar al MPPES una propuesta de Proyecto Nacional de Educación Superior a Distancia (PNESD), las diferentes instituciones ofrecían la modalidad de manera aislada y sin relacionarse unas con las otras. Se hizo entonces evidente la necesidad de una reglamentación que permitiera unificar criterios a nivel nacional y que favoreciera la incorporación de esta modalidad en el resto de las instituciones de educación superior.

En consecuencia el PNESD se trazó como propósito sistematizar y normar el desarrollo de la Educación Superior a Distancia de alta calidad en las instituciones que ofrecen educación superior en Venezuela (IES), de manera que coexista como modalidad con la educación presencial en los programas de pregrado y postgrado que éstas ofrecen. Y entre sus objetivos:

- » Establecer las características que debe poseer la Educación Superior a Distancia en Venezuela, para responder a criterios de pertinencia social con énfasis en lo local (municipalización).
- » Caracterizar las experiencias de educación a distancia que ofrecen en la actualidad las IES venezolanas, a fin de proponer formas de colaborar con la satisfacción de requerimientos para atender a la matrícula que le sea asignada por la OPSU.
- » Elaborar la normativa para la Educación Superior a Distancia Venezolana, tomando como base su fundamentación teórica y metodológica, su marco legal, alcances y soportes, así como lineamientos para su gestión.

En el PNESED se definió la Educación Superior a Distancia de la siguiente manera:

- » Modalidad educativa caracterizada por la separación física del grupo de aprendizaje durante la mayor parte de cada programa, por el uso de las TIC para que los estudiantes interactúen con sus profesores, entre ellos, con los recursos y con la institución, y por contar con apoyo institucional.
- » Comprende la educación no presencial (conocida como educación virtual) y la mixta (frecuentemente denominada semipresencial), en la cual la no presencialidad es superior a la presencialidad, de acuerdo a las exigencias de las diferentes disciplinas y características de los alumnos.
- » La incorporación en la Educación Superior venezolana de la modalidad a distancia, basada en el uso de las TIC, contribuirá a asegurar para la educación de masas un nivel de calidad igual o superior al de la modalidad presencial.

Como resultado del primer objetivo del PNESED se concluyó que la Educación Superior a Distancia en Venezuela, para responder a criterios de pertinencia social con énfasis en lo local (municipalización), debe caracterizarse por:

- » *Responder a una política institucional.* La EaD se constituye como una estructura organizacional y funcional oficial del Nivel Superior, lo que a su vez implica contar con soportes legales y normativos generales y específicos que le den cuerpo jurídico.

- » *Concepto amplio de las TIC.* Asume las posibilidades de mediación de herramientas y recursos tecnológicos, digitales o no, con la disposición a incrementar el diseño, producción y uso de medios digitales propios de los escenarios que demandan la sociedad de la información y del conocimiento
- » *Modelo Pedagógico.* Que responda a las necesidades y demandas del contexto nacional e internacional: fundamentado en un enfoque flexible, innovador, situado en contexto, y de alcance integral en lo académico, profesional, personal y social. Este modelo debe promover la inclusión, la equidad y la atención al desarrollo de competencias para el conocer, el hacer, el ser y el convivir.
- » *Formación y actualización.* Atender la formación inicial y la actualización permanente de estudiantes y docentes para asegurar el cumplimiento de su roles y funciones bajo la modalidad de educación a distancia, que supone entornos de enseñanza y aprendizaje novedosos.
- » *Evaluación de los aprendizajes.* Seleccionar técnicas, instrumentos y estrategias acordes a la modalidad a distancia y que respondan al modelo pedagógico asumido así como a la disponibilidad tecnológica. Se hará énfasis en la evaluación formativa.
- » *Calidad.* Garantizar la calidad en sus funciones administrativas, académicas, tecnológicas e instruccionales, para ello se han de crear las estrategias necesarias y pertinentes que aseguren calidad en los procesos y productos que se generen en el SESaD
- » *Plataforma tecnológica.* Asegurar la mediación tecnológica entre estudiantes, docentes e institución mediante el uso de las TIC apropiadas y pertinentes que permitan el correcto funcionamiento académico, administrativo e instruccional
- » *La equidad.* La incorporación a un Sistema de Ingreso justo acompañado de alternativas de estudio bajo la modalidad a distancia y presencial aumenta la equidad en el acceso a la Educación Superior, al aumentar las posibilidades de estudio en ambientes convencionales y no convencionales.
- » *La inclusión.* En tanto se convierte en una alternativa no convencional de ingreso y atención al brindar la oportunidad a

aquellos estudiantes que demandan su incorporación en el Nivel de Educación Superior de realizar estudios superando condiciones de espacio temporal y físico-geográfico que le son propias a una modalidad exclusivamente presencial.

- » *Énfasis en lo local y pertinencia social.* Debe atenderse a los principios de la Municipalización como apoyo al desarrollo endógeno, los intereses y demandas de la región, lo que hace pensar en programas de formación flexibles y contextualizados.
- » *Calidad e innovación.* La incorporación de las TIC en la modalidad a distancia promueve la necesidad permanente de innovar en los entornos de enseñanza y aprendizaje y de mantener altos niveles de calidad, no sólo desde lo tecnológico sino también desde el desarrollo de enfoques pedagógicos y didácticos que superen pasados paradigmas de formación
- » *Apoyo al desarrollo e implementación del Sistema Nacional de Ingreso.* Al convertirse en una alternativa de estudios que diversifica las posibilidades de acceso desde otros espacios no convencionales
- » *Apoyo a la consolidación de las Aldeas Universitarias.* Los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje constituyen escenarios que conforman comunidades virtuales, las cuales constituyen formas de organización para la interacción, el debate y la construcción de saberes, que superan condiciones de espacio temporal y físico que le son propios a la modalidad presencial. Así se puede pensar en Aldeas Universitarias que exclusivamente hacen vida en espacios virtuales de aprendizaje.
- » *Perspectiva sistémica.* El carácter oficial e institucional plantea la necesidad de una estructura organizacional y funcional que atienda y articule las gestiones que a bien tengan el Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior, sus entes OPSU y el Consejo Nacional de Universidades y el Núcleo de Vicerrectores Académicos de las universidades venezolanas.
- » *Organización de las Instituciones de Educación Superior.* Las IES deben contar con un Sistema académico-administrativo de atención a la modalidad integrado por tres componentes: el académico, el tecnológico y el de gestión, para garantizar la disponibilidad y prestación de servicios a estudiantes y docentes.

Características pedagógicas y técnicas de los Programas.

El diagnóstico realizado por el PNEED para el logro de uno de sus objetivos, evidenció que las universidades presentan coincidencias respecto a:

a) Lineamientos pedagógicos:

- » el paradigma crítico reflexivo y el paradigma de la complejidad, con base en: el constructivismo, el aprendizaje por proyectos, la formación por competencias contextualizadas.
- » el aprendizaje colaborativo, significativo, activo y reflexivo, que propicia la metacognición.
- » el modelo andragógico, flexible, innovador, que promueve la interrelación, la comunicación, la corresponsabilidad y el compromiso.
- » teoría de la autonomía e independencia, teoría de interacción y de la comunicación; enfoque ecléctico (cognoscitivista, constructivista, aprendizaje situacional, conductista, asimilación, y de interacción social).
- » metodología del aprender haciendo.
- » los principios de individualidad, flexibilidad, responsabilidad, autonomía, y calidad de la enseñanza y del aprendizaje.
- » diseño específico para aulas virtuales, orientado hacia la conformación de comunidades de aprendizaje y práctica que trasciendan la experiencia de formación y aprovechen la “virtualidad” para contextualizar la experiencia de aprendizaje en la realidad del participante.
- » papel protagónico del participante, para articular experiencias previas con el nuevo aprendizaje; y tareas auténticas.
- » enfoque de enseñanza y de aprendizaje centrado en el alumno y en los grupos colaborativos, en el cual el alumno es responsable de su proceso de aprendizaje, donde el profesor asume el rol de tutor; se basa en la dialógica, y en las TIC, para alcanzar sus objetivos.

b) Tipos de comunicación

- » diálogo didáctico, mediado entre docentes, entre alumnos,

grupos académicos y expertos en contenidos invitados a participar.

» comunicación asincrónica y sincrónica.

c) Evaluación basada en competencias, de tipo formativa y sumativa, y presencial y en línea.

d) Plataformas

Existe una tendencia general hacia el uso de la plataforma Moodle como soporte tecnológico para las actividades tanto presenciales como semipresenciales y virtuales. Algunas universidades han desarrollado sus propias plataformas, y muy pocas usan plataformas con licencias.

e) Sistemas de comunicación. Utilizan fundamentalmente a) el correo electrónico, los foros, el chat; b) videos, radio en línea, multimedia interactivo, videoconferencias; y c) las diferentes herramientas asociadas a la web 2.0.

f) Normas y procedimientos. En términos generales, se encuentran universidades que:

no poseen normativas o reglamentos específicos para la modalidad de EaD, y que se orientan según los procedimientos suscritos por otras instancias de la institución; o que tienen normativas o reglamentos establecidos para la implantación de la modalidad de EaD, o los mismos se encuentran en proyecto o en proceso de aprobación. Para la elaboración de la Normativa Nacional de Educación a Distancia se tomaron en consideración las normativas y reglamentos existentes.

Lo señalado anteriormente es congruente con lo evidenciado en el desarrollo de los marcos regulatorios de la Educación Superior a Distancia en América Latina y el Caribe (Mena, Rama y Facundo, Comp., 2008)

En el diagnóstico realizado las Universidades manifestaron la necesidad de formación de los docentes en educación a distancia, quienes generalmente no poseen las competencias necesarias para desempeñarse en el ámbito de la EaD. Para atender a esa necesidad el PNESED designó una Comisión conformada por representantes de las IES y de la OPSU, la cual partiendo de la integración de las experiencias de formación de los docentes existentes en

el país, elaboró un Programa Nacional de Formación de Docentes en EaD, para así contribuir de manera estratégica, articulada y sistémica con el desarrollo, implementación y consolidación de esta modalidad de estudios.

Este Programa se sometió a la consideración del Núcleo de Vicerrectores Académicos, organismo que nombró de su seno una Comisión que conjuntamente con la OPSU actualmente elabora una Propuesta para su implementación, sobre la base de las fortalezas que poseen las universidades, así como su compromiso de cooperación interinstitucional.

Marco regulatorio de la Educación Superior a Distancia en Venezuela

Tal como se ha venido evidenciando en las consideraciones anteriores, a pesar de la existencia de un apreciable número de Instituciones de Educación Superior que ofrecen programas de pregrado y de postgrado mediante la modalidad a distancia, hasta el 2008 solo existían normas y reglamentos internos en algunas de esas instituciones. La OPSU y el CCNPG habían ido incorporando en los requisitos para creación de carreras y de programas de postgrado algunos pertinentes para la modalidad a distancia. Esta situación es congruente con el desarrollo de los marcos regulatorios de la Educación Superior a Distancia en América Latina y el Caribe (Mena, Rama y Facundo, 2008)

Como otro de los objetivos del Proyecto Nacional de Educación a Distancia una Comisión integrada por representantes de las universidades y de la OPSU elaboró la Normativa Nacional de Educación a Distancia (NVA-OPUS, 2009). Esa Normativa fue revisada por el Núcleo de Vicerrectores Académicos en cuatro oportunidades, y finalmente aprobada en su I Reunión Extraordinaria celebrada en la Universidad Nacional Experimental del Táchira, en Junio de 2009, y remitida al CNU para su consideración y aprobación. (Gómez Zamudio, 2009).

Actualmente el CCNPG y la OPSU trabajan coordinadamente para adecuar los requisitos para la creación de carreras y de programas de postgrado a lo establecido en la Normativa. Así mismo, las instituciones que ofrecen educación a distancia están adaptando su modalidad a lo propuesto en la Normativa, y las que están incorporando la modalidad están tomando como referencia la Normativa.

Presencia de proveedores internacionales y formas de inserción

La situación en Venezuela es variable, ya que desde hace bastantes años diferentes instituciones internacionales han estado ofreciendo sus Programas educativos a distancia, algunos debidamente autorizados, pero otros sin la debida legalidad.

Destacamos aquí solo algunos de los convenios establecidos entre universidades venezolanas y universidades internacionales de reconocido prestigio, de acuerdo a las normas y reglamentos que regulan ese tipo de actividades, pues no se cuenta actualmente con un registro actualizado. Así encontramos los convenios de la NOVA Southeastern University con la Universidad Nacional Abierta, la Universidad Central de Venezuela, la Universidad Nacional del Táchira y la Universidad Centro Occidental Lisandro Alvarado, mediante los cuales se formaron aproximadamente 80 Doctores en Tecnología Instruccional y Educación a Distancia. De igual manera la Universidad de Sevilla ha formado Doctores en el área de Educación en la Universidad Metropolitana y la Universidad de Carabobo, y así mismo otras universidades españolas (p.ej. Oviedo y Valladolid), han desarrollado programas de formación en otras áreas. También se encuentran convenios con otras universidades internacionales.

En cuanto a las ofertas que carecen de legalidad, el CNU a través de su organismos técnicos OPSU y CCNPG informan cuáles son las instituciones que no están registradas y que no pueden operar en el país (CCNPG, 2009). Sin embargo, se espera regularizar totalmente esta situación, mediante la aplicación de la Normativa Nacional de Educación a Distancia aprobada por el Núcleo de Vice-rectores, que establece en su Capítulo II De las Instituciones Internacionales, lo siguiente:

Artículo 1. Las Instituciones Extranjeras de Educación Superior, que ofrezcan en el país estudios a distancia, conducentes a títulos de pregrado y postgrado, para su debido reconocimiento nacional, deben estar registradas y acreditadas por el CNU y cumplir con las disposiciones establecidas en la Ley de Universidades.

Artículo 2. Los Organismos Internacionales e Instituciones de Educación Superior a Nivel Mundial, que puedan brindar aportes valiosos y apoyo logístico en materia de educación a distancia, serán reconocidos por el CNU de acuerdo con los reglamentos que al efecto se elaboren. Quedan incluidas las opciones de intercambios culturales, científicos, tecnológicos y de otros tipos, que favorezcan la formación académica de profesionales calificados. Asimismo, se promoverán los convenios y acuerdos entre las IES venezolanas con las extranjeras que ofrezcan la modalidad a distancia.

Algunas conclusiones

En términos generales se puede concluir que en Venezuela existe una tendencia positiva hacia la implementación de la EaD en todas las IES, lo cual constituye un aporte importante para el logro de las metas establecidas en las políticas de la Nación, referidas al acceso, la inclusión, la equidad, calidad, entre otras.

Las IES han asumido el compromiso de ampliar sus ofertas educativas mediante esta modalidad, asegurando la calidad de la formación de sus estudiantes. La Normativa Nacional de Educación a Distancia establece lineamientos y lineamientos y pautas que permiten garantizar un desarrollo ordenado de la modalidad a distancia, en el ámbito de la educación superior venezolana, a fin de alcanzar los niveles académicos de calidad requeridos.

Se responde así mismo a los planteamientos y recomendaciones realizados en reuniones regionales y mundiales, y a la posibilidad de acuerdos internacionales para el desarrollo de programas conjuntos. Ejemplo de ello es la consideración en la Declaración de Managua por la Unión Educativa del ALBA (2009) de “los avances en la generación y puesta en marcha de alternativas y alianzas en el seno del ALBA para la inclusión y universalización del derecho a la educación en todos sus niveles y modalidades” (p.1), y el acuerdo de “Aprobar los Planes de Acción del Proyecto Gran-nacional ALBA-EDUCACION” (p. 3), los cuales corresponden a un conjunto de líneas de trabajo, entre las que se incluyen la Informática Educativa y la Educación a Distancia.

Referencias

- Agencia Bolivariana de Noticias ABN (agosto 5/2009). *Aprobado Informe de propuesta de Ley de Educación*. <http://www.abn.info.ve/noticia.php?articulo=193686&lee=6>
- ALBA (2009). *Declaración de Managua por la Unión Educativa del ALBA*. Managua.
http://www.mes.gov.ve/mes/documentos/boletin/declaracion_taller_alba.pdf
- Conferencia Mundial de Educación Superior (2009). *Declaración Final*. http://www.unc.edu.ar/institucional/noticias/2009/julio/conferencia_mundia_educacion_2009_declaracion.pdf
- Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe (2008). *Declaración Final*. <http://www.cres2008.org/es/index.php>
- Congreso de la República de Venezuela (1980) *Ley de Universidades*. <http://www.mes.gov.ve/mes/baselegal.php?tipo=1>
- Congreso de la República de Venezuela (1980) *Ley Orgánica de Educación*. <http://www.mes.gov.ve/mes/baselegal.php?tipo=1>
- Consejo Consultivo Nacional de Postgrado (2009) *Misión del CC-NPG*. <http://www.ccnpg.gob.ve>
- Gómez Zamudio, J. (2009). Reflexiones sobre el Proyecto de Normativa de Educación a Distancia. *ProfES Actual. Boletín N° 2*. OPSU. <http://www.opsu.gob.ve>
- González S., H. J. (2008) *La Educación Superior en la Revolución Bolivariana*. <http://www.mes.gov.ve/mes/descarga.php>
- Mena, M., Rama, C., Facundo, A. Comp. (2008). *El Marco Regulatorio de la Educación Superior a Distancia*. UNAD, VIRTUAL EDUCA, ICDE
- Ministerio de Educación, Cultura y Deportes MECD (2001). *Políticas y estrategias para el desarrollo de la Educación Superior en Venezuela. 2000-2006*. Venezuela.

- Ministerio de Educación Superior MES (2003). *Fundamentos Conceptuales de la Misión Sucre*. Venezuela.
- Ministerio de Educación Superior MES (2004a). La Municipalización de la Educación Superior. En: *Compendio Documental Básico*. Venezuela.
- Ministerio de Educación Superior MES (2004b). Espacios de Aprendizajes y Modalidad Semipresencial, en el Marco de la Misión Sucre. En: *Compendio Documental Básico 2007*. Venezuela.
- Morles, V., Medina R., E., Alvarez, N. (2002). *La Educación Superior en Venezuela*. IESALC-UNESCO. Venezuela
- MPPES (2009a) *El Ministerio: Reseña Histórica*. <http://www.mes.gov.ve>.
- MPPES (2009b) *Instituciones de Educación Superior Registradas*. <http://www.mes.gov.ve>.
- MPPES/VPA/DGPA (2008) *Educación Superior. Plan Sectorial 2008-2013*. http://www.mes.gov.ve/mes/documentos/download/plan_sectorial.pdf
- NVA-OPUSU (2009) *Normativa para la Educación Superior a Distancia*. <http://www.opsu.gob.ve> (Descargas, Programa Fomento a la Educación Superior, Documentos)
- OPUSU (2009). *Misión de la OPUSU* <http://www.opsu.gob.ve>
- OPUSU (2009). *Asignación alumnos*. <http://www.opsu.gob.ve>
- PNESD-OPUSU. (2008). *Características de la Educación Superior a Distancia en Venezuela en el Marco del Proyecto Educativo Bolivariano*. Proyecto Nacional de Educación Superior a Distancia (PNESD). <http://www.opsu.gob.ve>
- PNESD-OPUSU. (2009) *Programa de Fomento de la Educación Superior*. <http://www.opsu.gob.ve>
- República Bolivariana de Venezuela (1999). *Constitución Nacional de la República Bolivariana de Venezuela* <http://www.mes.gov.ve/mes/baselegal.php?tipo=0>

- República Bolivariana de Venezuela (2007). *Líneas Generales del Plan de Desarrollo Económico y Social de la Nación 2007-2013*. http://www.portaleducativo.edu.ve/politicas_edu/planes/documentos/Lineas_Generales_2007_2013.pdf
- República Bolivariana de Venezuela (2009) *Misión Alma Mater*. Decreto N° 6.650. Gaceta Oficial N° 39.148 del 27 de marzo de 2009.
- Tünnermann B., C.(1998) Introducción. En : Tünnermann B., C. Editor. *La Educación Superior en América Latina y el Caribe: 10 años después de la Conferencia Mundial de 1998*. Bogotá: IESALC UNESCO. U. Javeriana http://www.cres2008.org/common/docs/doc_base/Libro%20Educacion%20Superior.pdf



AUTORES

Argentina

Jorge Rey Valzacchi - Director Ejecutivo de Virtual Educa Argentina. Director del Posgrado “Experto Universitario en Entornos Virtuales de Aprendizaje”.

Bolivia

Alvaro E. Padilla Omiste - Ingeniero. Master. Asesor de la División de Programas de Postgrado de la Universidad Militar de las Fuerzas Armadas. Escuela de Comando y Estado Mayor. Cochabamba. Bolivia. apadilla@mac.com

Brasil

Patrícia Lupion Torres - Graduada en Pedagogía por la Pontificia Universidad Católica de Paraná (1981); maestría en Educación por la Pontificia Universidad Católica de Paraná (1994) y doctorado en Ingeniería de Producción por la Universidad Federal de Santa Catarina (2002). Es profesora titular de la Pontificia Universidad Católica de Paraná. Profesora de la maestría y doctorado en Educación de la PUCPR. Directora de EAD de la Pro Rectoría Comunitaria y de Extensión de la PUCPR (2006 a 2009). Tiene experiencia en el área de Educación, con énfasis en Tecnología Educativa, actuando principalmente en los siguientes temas: tecnologías educativas, Educación a distancia, formación de profesores, aprendizaje colaborativo, mapas conceptuales, Educación superior y temas transversales.

João Vianney Valle dos Santos – Director de la Unisul Virtual – campus de Educación a distancia de la Universidad del Sur de Santa Catarina (UNISUL), de junio de 2001 a agosto de 2009; Miembro de comisiones verificadoras y asesoras de Educación a distancia de la Secretaría de Enseñanza Superior del MEC (SESU), y del Consejo Estadual de Educación de Santa Catarina, de 1997 a 2006; Coordinador del Laboratorio de Enseñanza a Distancia (LED) de la UFSC de junio de 1995 a diciembre de 1999. Ex-coordinador para la región de Brasil de la Red Interamericana de Formación en Educación a Distancia y Telemática (RIFET), de la Organización Universitaria Interamericana (OUI). Doctor en Ciencias Humanas por la Universidad Federal de Santa Catarina (UFSC - 2006); Maestría en Sociología Política (UFSC - 1995); Especialista en Psicología de la Comunicación (UFSC - 1992); Graduado en Psicología por el Centro de Enseñanza Unificada de Brasilia (CEUB - 1982); Periodista y Actor, conforme procesos DRT/DF 4797/83 y DRT/DF.

Jucimara Roesler – Graduada en Pedagogía por la Universidad del Oeste de Santa Catarina. Especialización en Desarrollo Gerencial (UNOESC), Informática en la Educación (UNOESC/PUC) y Gestión y Liderazgo Universitario por la UNISUL y por la Organización Universitaria Interamericana – OUI. Maestría en Educación por la Universidad del Sur de Santa Catarina (2001) y Doctorado en Comunicación Social por la PUC/RS. Actualmente es profesora y Directora del Campus Virtual de la Universidad del Sur de Santa Catarina. Tiene experiencia en administración universitaria y Tecnología Educacional, actuando principalmente en los siguientes temas: Educación superior a distancia, comunidades virtuales de aprendizaje, administración universitaria, informática en Educación.

Costa Rica

José Luis Torres R. - Vicerrector Académico de la Universidad Estatal a Distancia (2003/ 2009). Historiador, Abogado y Magister. Autor de varios artículos sobre educación a distancia, historia y Derecho. Ha publicado dos libros: Naranja y su historia. EUNED. 2007. Otilio Ulate: Su partido y sus luchas. ECR. 1985. Los Estudios Generales en la UNED, en autoría con Rafael Méndez Alfaro. EUNED. 2009 / Thais Castillo Alfaro. Candidata a Doctora en Innovación curricular. Facilitadora, ponente, asesora en Enseñanza de la Matemática,

Curriculum y Evaluación académica e Investigación. Publicaciones en evaluación de los aprendizajes, metodología y planeamiento en enseñanza de la matemática, evaluación de programas académicos, autoevaluación y acreditación. Asesora Académica Vicerrectoría Académica UNED. Costa Rica.

Ecuador

Patricio Orcés – Abogado. Master en Administración de Empresas (MBA). Director del Instituto Superior de Educación a Distancia. Profesor principal a Tiempo Completo de la Universidad Central de Ecuador (UCE).

Guatemala

Luis Alfredo Tobar Piril – Ingeniero. Profesor Titular y Asesor de Rectoría. Universidad de San Carlos de Guatemala - atobar@usac.edu.gt

Honduras

Rutilia Calderón Padilla - Hondureña, Médica graduada de la UNAH, Máster en Epidemiología obtenido en la escuela Nacional de Salud Pública/FIOCRUZ Brasil, Egresada del Doctorado en Ciencias Sociales con Orientación en Gestión del Desarrollo Humano Sostenible de la UNAH, y Especialista en Planificación Estratégica. Docente Titular III de la UNAH, actualmente Vicerrectora Académica de la UNAH a partir de Agosto 2006; ex asesora internacional de la OPS/OMS en Venezuela y Antillas Holandesas en el Programa de Gestión del Desarrollo de Recursos Humanos en Salud.

Claudio Rama – Uruguayo. Economista; Doctor en Educación, Doctor en Derecho. Ex Director del Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC). Fue Consultor de la Comisión de Transición de la UNAH el año 2008.

México (1)

Rocío Amador Bautista - Doctora en Ciencias de la Información y la Comunicación de la Universidad de Burdeos III, Francia. Investigadora del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y

la Educación-UNAM. Profesora del Doctorado en Ciencias de la Comunicación de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (UNAM). Publicación reciente: Educación y tecnologías de la información y la comunicación. Paradigmas teóricos de la investigación (Amador, et al. IISUE-UNAM-Plaza & Valdés, 2008.

México (2)

Francisco Cervantes Pérez - Investigador del Centro de Ciencias Aplicadas y Desarrollo Tecnológico de la UNAM, Coordinador de la Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia de la Universidad Nacional Autónoma de México - Erik Huesca Morales - Secretario ejecutivo del Espacio Común de Educación Superior a Distancia.

Manuel Moreno Castañeda - Rector de la Universidad Virtual de la Universidad de Guadalajara.

Panamá

Germán Escorcía - Presidente de la Academia Internacional sobre Tecnología y Conocimiento - México. Consultor PNUD de la Secretaría de la Presidencia de la República de Panamá para la Innovación Gubernamental.

República Dominicana

Mirian de Jesús Acosta Peralta - Vicerrectora administrativa de la Universidad Abierta y a Distancia (República Dominicana). Doctora en Educación.

Uruguay

Enrique Martínez Larrechea - Investigador (SNI). Doctor en Relaciones Internacionales. Decano de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de la Empresa (UDE), profesor de Políticas educativas comparadas. emartinez@ude.edu.uy

Adriana Chiancone - Investigadora (SNI). Doctora en Estudios Sociales de la Ciencias. Docente de la Universidad de la República (UDELAR, FHCE). achianco@gmail.com

Venezuela

Elena Dorrego - Arquitecta y Licenciada en Educación. Magister en Educación. Doctora en Educación. Profesora de la Universidad Central de Venezuela, donde coordina la Maestría en Educación. Es coordinadora del Proyecto Nacional de Educación Superior a Distancia, de la Oficina de Planificación del Sector Universitario. OPSU - MPPES.



