

# La *despresencialización* de la educación superior en América Latina: ¿tema de **calidad**, de **cobertura**, de **internacionalización** o de **financiamiento**?<sup>1</sup>

CLAUDIO RAMA VITALE<sup>2</sup>

## RESUMEN

Diversos indicadores empíricos indirectos y marcos conceptuales permiten suponer un crecimiento persistente de la matrícula no presencial en América Latina. Este proceso tiene un amplio conjunto de motores como derivación de lógicas económicas, políticas, sociales, académicas y tecnológicas, que han comenzado a perfilar un nuevo elemento dentro del proceso de diferenciación de la educación superior en América Latina en el marco de la expansión de la matrícula, y que se retroalimentan, reforzando este nuevo componente de una educación híbrida en la región y de la tendencia a un segmento respetable de la cobertura de la educación superior latinoamericana, marcado por su carácter despresencializado.

---

### Palabras claves

Virtualización y despresencialización de la educación, calidad educativa.

---

---

<sup>1</sup> Versión escrita de la conferencia dictada por Claudio Rama Vitale el 1 de diciembre de 2006, dentro del marco del XV Encuentro Internacional de Educación a Distancia en Guadalajara, Jalisco, México.

<sup>2</sup> Licenciado en Economía; posgraduado en Actualización en Derechos de Autor; especialista en Marketing; *magister* en Gerencia de la Educación y doctor en Ciencias de la Educación. Asesor del Ministerio de Economía; director del Instituto Nacional del Libro; director del Sistema Nacional de Televisión; y presidente y vicepresidente del Servicio Oficial de Difusión, Radiotelevisión y Espectáculos (SODRE) del Uruguay. Ha sido investigador y profesor universitario en Venezuela, Uruguay y Argentina. Entre mayo de 2001 y julio de 2006 fue director del Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), con sede en Venezuela.



## **THE UN-PRESENTIALIZATION OF HIGHER EDUCATION IN LATIN AMERICA: A MATTER OF QUALITY, COVERAGE, INTERNATIONALIZATION OR FUNDING?**

### **Abstract**

*Indirect empirical evidence and theoretical frameworks allow us to infer a sustained growth in virtual learning in Latin America. This process has a wide array of causes derived from economical, political, social, academic and technological realities, which have created a new factor in the differentiation process of higher education in Latin America. As a result, the region is experiencing the emergence of a hybrid education in a significant part of the population in Latin America.*

---

### **Key words**

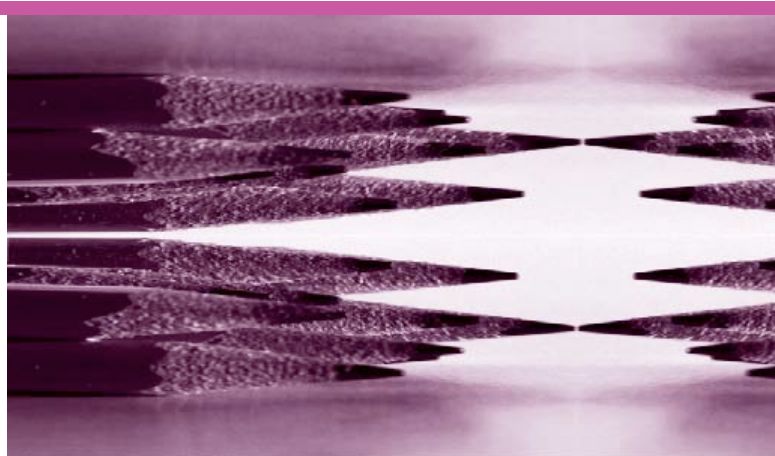
*Virtual and distance education, quality in education.*

## INTRODUCCIÓN

Una nueva educación está naciendo ante nosotros: es la educación de la sociedad del conocimiento. La educación presencial exclusiva fue la educación dominante de la sociedad industrial. Hoy la sociedad del conocimiento está planteando la creación de una nueva modalidad educativa, que tiene escalas diferenciadas, que no tiene fronteras, que permite un fraccionamiento de los procesos educativos localizando en un país las tutorías, en otro los *softwares* o *hardwares*, en otros los alumnos o los profesores, en una lógica que permite una educación supranacional.

Obviamente este esquema está asociado a las nuevas tecnologías de la información y comunicación (TIC), las cuales además están remodelando los determinantes de la calidad. Crecientemente es la incorporación de nuevas tecnologías una de las incidencias más significativas de la calidad de los procesos de aprendizaje. Discutir y reflexionar sobre la virtualización de la educación superior, es al mismo tiempo una forma de analizar el mejoramiento de la calidad de la educación superior, dado que la calidad mejora cuando mejoran las tecnologías. Antes estaba asociado sólo a profesores, infraestructura y materiales pedagógicos, ahora se agregan las TIC.

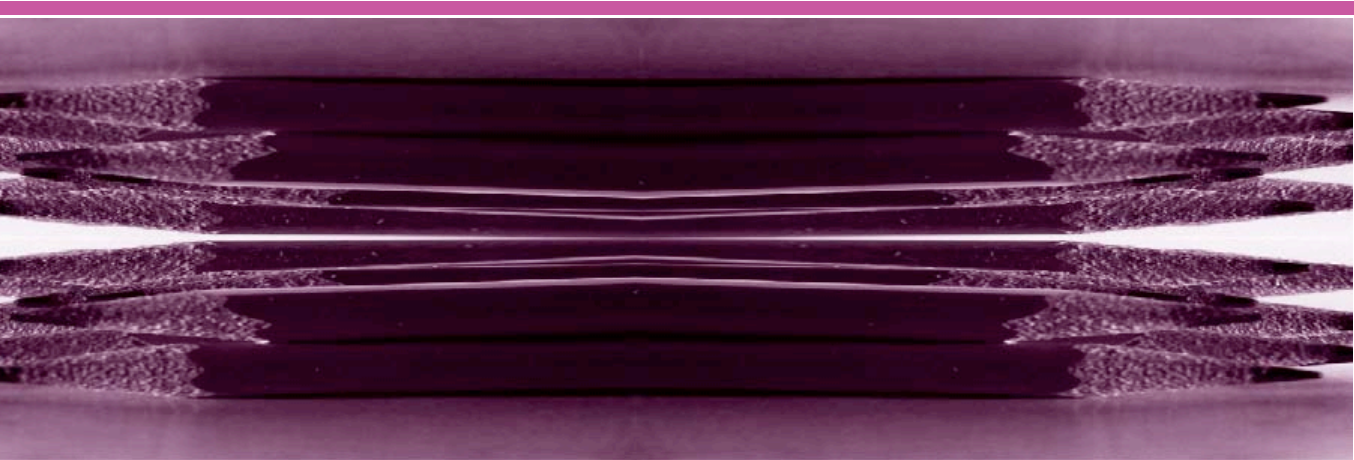
Sin embargo, en este escenario de la educación, lo que se está creando no es predominantemente una educación virtual, sino que se trata de lo que estamos asistiendo en una primera etapa, expresada en nuestra región en modelos híbridos de educación. Sin duda, es este un proceso diferenciado a escala internacional, por lo que podemos visualizar la existencia de dos modelos del proceso de virtualización: uno, fuertemente hibridizado en la



región, y otro más virtual a escala internacional.

Estamos en los inicios de la virtualización de la educación. Sin embargo, apenas en unos pocos años se han comenzado a transformar significativamente las dinámicas educativas, y comienzan a perfilarse tendencias, marcos, sobre los cuáles este proceso se desarrolla. En este panorama es posible ya formular hipótesis sobre cuáles serán en América Latina las tendencias más dominantes y sus propias características educativas de la virtualización en curso.

Hoy no sabemos si van a existir mañana algunas de las actuales prácticas e instituciones, ya que atravesamos una realidad muy cambiante. En 1999 el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina de la UNESCO (IESALC) publicó los primeros estudios serios y profundos en esta materia en la región, como fue el libro de José Silvio *La virtualización de la educación superior*, y aun cuando es un libro más teórico que descriptivo, cuando uno revisa el capítulo de América Latina que refiere a casos específicos, claramente constata que varias de las instituciones que en 1999 eran las dominantes del proceso de la educación virtual en la región, hoy no existen (Silvio, 2000). Estamos frente a una cambiante dinámica, casi aluvional, de aparición y de desaparición de instituciones, de iniciativas y de modelos



pedagógicos, que amerita plantearse un seguimiento persistente y continuo del proceso de virtualización, focalizando en los diversos impulsores y restrictores que dinamizan, aminoran o incluso anulan tales procedimientos de incorporación de las nuevas tecnologías en los procesos de aprendizaje.

### LA EXPANSIÓN DE LA EDUCACIÓN NO PRESENCIAL EN AMÉRICA LATINA

En ese tumultuoso proceso descubrimos, sin embargo, una clave en la modalidad en la que se da este proceso en América Latina, dado por la diferenciación de las modalidades de despresencialización de las dinámicas educativas. La incorporación de elementos a distancia o virtuales en las dinámicas educativas se está haciendo a través de una multiplicidad de modalidades pedagógicas típicas de la primera generación de la educación a distancia, así como de la segunda, de la tercera y de la cuarta. Hoy lo que estamos teniendo es una despresencialización muy diversa pero que combina en distinta proporción elementos presenciales y no presenciales, en un modelo híbrido.

En el año 2000 se hizo un estudio que identificaba que 1.3 por ciento de las matrículas era ya de educación híbrida, que correspondían a unos 164 mil estudiantes (Silvio, 2003). Algunos análisis

específicos nos mostraron que en algunos países se empezaban a visualizar tasas de incremento anual del orden de 40 por ciento, significativamente superiores a las tasas de crecimiento universitarias que alcanzaron al entorno de 8.5 por ciento durante los años noventa (IESALC, 2006). En función de diversos indicadores indirectos, como el crecimiento de algunas universidades y países, es posible estimar que hoy pudiéramos estar frente a la existencia de casi un millón de alumnos de modalidades educativas no presenciales. Si persistieran tales indicadores significaría que 6.4 por ciento de la cobertura de la educación superior está siendo cubierta por modalidades híbridas, lo que permitiría afirmar que se ha dejado atrás el acceso de élites para pasar a un nivel de cobertura de minorías.

Durante 2005 se registraron en América Latina 201 instituciones universitarias que estaban llevando adelante el proceso de educación a distancia o virtuales, pero de ellas apenas 11 por ciento mostraba modelos puros exclusivamente a distancia o virtuales. A diferencia, 89 por ciento de las instituciones que avanzaban en este camino mostraba modelos híbridos que en diversa modalidad combinan elementos presenciales y no presenciales, y dentro de éstos también una diversidad de tecnologías y de materiales instruccionales correspondientes a las diversas generaciones. Así se combinan de forma

diferenciada elementos virtuales y a distancia y a su vez también tecnologías analógicas y tecnologías virtuales, así como materiales instruccionales planos, interactivos, y de distintos niveles de complejidad de modelos de simulación. Incluso hoy podemos referir en lo propiamente virtual, también la existencia de una amplia diferenciación de lógicas pedagógicas, en función de dinámicas basadas en internet 1.0 o en la Web 2.0.

El escenario que se está construyendo en América Latina, es el de una educación híbrida, una educación diversa y heterogénea, marcada por distintos niveles de calidad. En algunos casos dinámicas híbridas con elevados niveles de calidad y en otros casos dinámicas híbridas con muy bajos estándares de calidad y que prácticamente reproducen la educación presencial de baja calidad pero en condiciones aún peores.

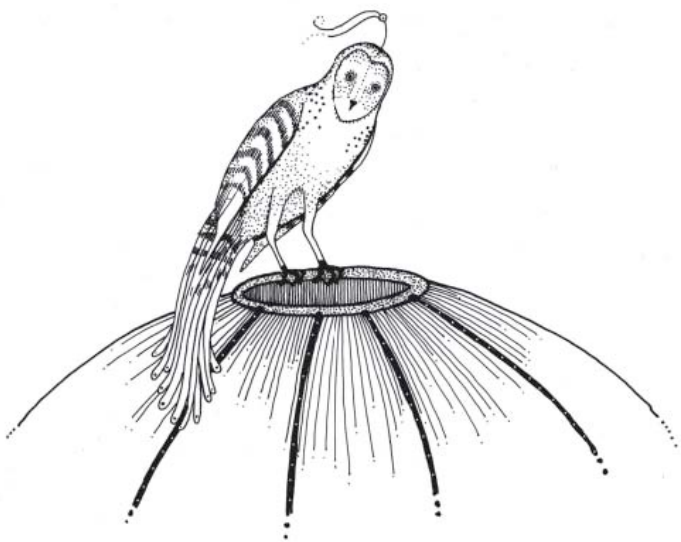
### LOS IMPULSORES DE LA DESPRESENCIALIZACIÓN

En este proceso es necesario analizar la incidencia de los diversos impulsores y

los restrictores de la despresencialización, en tanto variables que inciden en esa enorme dinámica expansiva y que, según afirman algunos estudios, para el año 2025 cuando el mundo alcance a los 160 millones de estudiantes universitarios, casi 40 por ciento de ellos habrán participado en alguna experiencia de educación híbrida, virtual, no presencial o a distancia.

La región participa también en ese franco proceso de expansión de las diversas modalidades de la educación no presencial. De las prácticas tradicionales a distancia, de aquellas que agregan respaldo a través de la *web*, de las modalidades semipresenciales con apoyo en diversos componentes no presenciales, así como de modalidades propiamente virtuales. Una amplia cantidad de instituciones, públicas y privadas, nacionales y extranjeras están incursionando en estas modalidades pedagógicas, a pesar de las diversas restricciones normativas y de las diferentes resistencias académicas o políticas. Es un proceso de una enorme vitalidad que cada día se expresa en una mayor incidencia en la cobertura de estas prácticas, así como más instituciones especializadas y orientadas en esta dirección. Todo ello se expresa en una creciente despresencialización de la dinámica de enseñanza-aprendizaje y el incremento de componentes tecnológicos en el proceso educativo, en el marco de pocas normas, carencia de claros criterios de evaluación, y una fuerte diferenciación de criterios entre los países e instituciones y también de diversas resistencias.

Es por ello que en el presente artículo queremos exclusivamente concentrarnos en analizar las causas y los motores que están promoviendo este proceso de despresencialización.





## ¿LA EXPANSIÓN DE LA DEMANDA DE EDUCACIÓN SUPERIOR ES EL RESULTADO DE NUEVAS ESTRATEGIAS DE SOBREVIVENCIA DE LOS HOGARES LATINOAMERICANOS?

La educación se está transformando lentamente como derivación de la estrategia general de sobrevivencia de los hogares latinoamericanos. Las diversas restricciones al empleo, la propia precariedad de éste, la reducida movilidad social ascendente, así como las dificultades de acceso al crédito y a los medios de producción, han ido posicionando a la educación como el único instrumento de ascenso social y de mejoramiento de las condiciones de ingreso para vastos sectores.

Las estrategias de sobrevivencia de los hogares son los mecanismos que históricamente han usado las familias y las personas para, en el marco de las normas y de sus propias posibilidades, lograr incrementar sus ingresos y construir recorridos de vida con mejores condiciones a las de sus inicios.

En América Latina la urbanización, como resultado de la migración campo ciudad, el ingreso a la administración pública derivado de las políticas clientelísticas a la instauración de las democracias, la feminización de los mercados laborales en los sesenta como mecanismo de paliar las caídas de los ingresos familiares, la masiva sindicalización y las acciones políticas, el aumento en unos casos y la reducción en otros de los nacimientos, el incremento de la cantidad de personas por hogar al articular en el mundo urbano el concepto de la familia rural ampliada, el aumento de las horas de trabajo de la cabeza de familia y de sus integrantes, las emigraciones que han derivado en un significativo nivel de remesas, el trabajo informal y el ambulante, o incluso el

robo, han sido históricamente algunos de los mecanismos más importantes mediante los cuales las familias y las personas han logrado incrementar sus niveles de ingresos en mercados cada vez más precarios y flexibles.

En los nuevos escenarios de la sociedad del conocimiento, la educación, cada vez con más intensidad, es la apuesta de los hogares y de las sociedades hacia el futuro, en tanto mecanismo de incremento de los ingresos económicos, dada la clara relación desarrollada por las teorías del capital humano y las formulas de Mincer entre ingresos económicos y años de escolarización. Así, la inversión ha reorientado las demandas de las familias, expresada en el incremento de la cobertura en todos los ciclos educativos y también significativamente en educación superior.

Sin embargo, las limitaciones de los presupuestos públicos frente a las nuevas demandas de acceso desde las décadas de los años setenta y ochenta en toda la región derivaron en el establecimiento de

La **educación** se está transformando lentamente como derivación de la **estrategia** general de sobrevivencia de los hogares **latinoamericanos**.

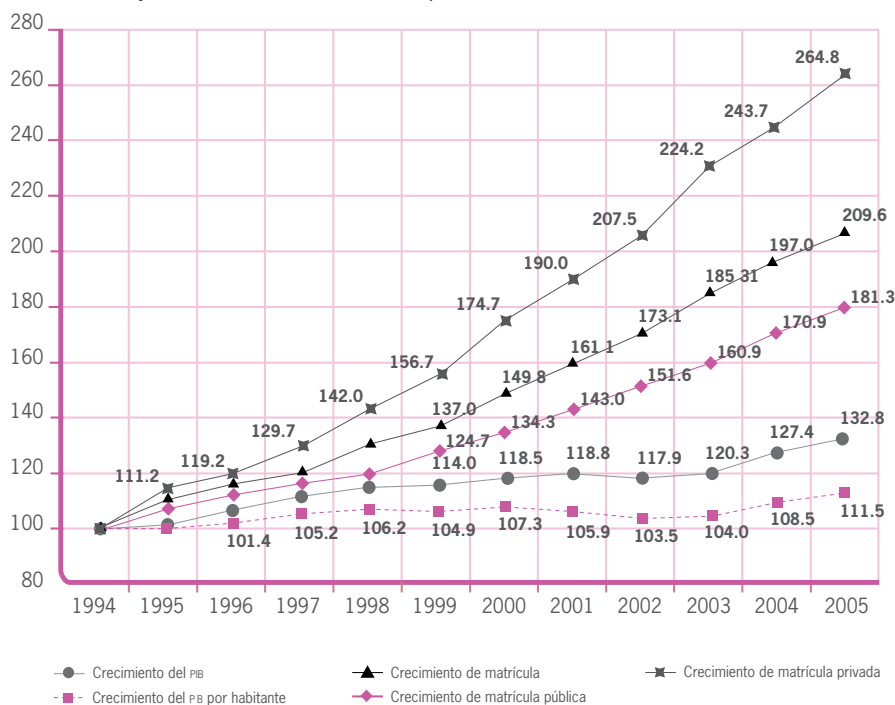
una amplia cantidad de limitaciones al libre ingreso, a partir de restricciones con base en calidad a través de diversos tipos de prueba en las instituciones públicas y fundamentalmente en aquellas de mejor nivel de calidad y de infraestructuras académicas (Piscoya, 2005).

Ante las restricciones de cupos, la respuesta de las familias se canalizó, de forma mercantil, a través del sacrificio de rentas para realizar sus estudios por medio de recorridos en la educación privada. El crecimiento de esta matrícula fue sin lugar a dudas la expresión como demanda, de la estrategia de sobrevivencia de los hogares y que llevó, dadas las bajas tasas de crecimiento de los ingresos

familiares en los años ochenta y noventa, a que el sacrificio de rentas para cubrir los costos educativos se realizara fundamentalmente a través de un cambio de sus patrones de consumo, apoyado por un aumento de los niveles de endeudamiento de los hogares y una utilización como inversión en capital humano de las remesas externas de los emigrantes<sup>3</sup> (Hernández *et al.*, 2003; Daniel, 1998).

El cambio en los patrones de consumo fue derivado de que mientras los ingresos de los hogares apenas crecieron 11.5 por ciento en el periodo entre 1994 y 2005, sin embargo la matrícula de la educación privada creció en 165 por ciento. O sea, una diferencia de 14 veces (véase tabla 1).

**Tabla 1.** Crecimiento del PIB y de la matrícula de educación privada en América Latina.



Fuente: IESALC (2006), Informe regional sobre la educación superior 2000-2005, "La metamorfosis de la educación superior", Caracas: IESALC-UNESCO.

<sup>3</sup> El estudio de Hernández, Ganiel y Pérez García, María Jesús (2003) muestra cómo los hogares pobres destinan 24 por ciento de lo que gastan en educación, procedente de los regalos que reciben del exterior, para el caso de México.

Correlacionado con el incremento de la educación privada se produjo un aumento del gasto privado en esos rubros, dado que en la región, salvo en parte en Chile y Nicaragua, la educación privada es financiada por los hogares. Sin embargo, tal incremento de la cobertura privada, dado el contexto de tan bajo crecimiento del ingreso per cápita, sólo fue posible al producirse al mismo tiempo un cambio en los patrones de consumo de los hogares, que sacrificaron otros consumos en beneficio de la inversión en educación.

De hecho fungió como un incremento de la tasa de inversión por parte de las familias que incrementaron su capital educativo. Tomados varios países, algunos con fuerte incidencia de la educación privada como Brasil y Colombia, y otros con fuerte incidencia de la educación pública como Argentina, Uruguay y Venezuela, se constata que el incremento del gasto de los hogares en educación, en todos los niveles, fue significativo en todos los países (véase tabla 2).

**Tabla 2.** Participación de los gastos de las familias latinoamericanas en educación.

<b>Estructura de los gastos de los hogares Participación de los gastos de las familias en educación</b>						
<b>País</b>	<b>1984</b>	<b>1985/86</b>	<b>1987</b>	<b>1995</b>	<b>1997</b>	<b>1998</b>
Brasil			3.36 %		4.34 %	
Argentina		2.6%			4.6 %	
Venezuela	1.8 %				4.8 %	
Colombia					6.4 %	
Dominicana						3.6 %
Chile		2.16 %		3.76		
Uruguay		1.3 %			2.9 %	

Para Argentina se tomó la Encuesta Nacional de Gastos de los Hogares desarrollada por el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INDEC). Dicha encuesta fue practicada en los periodos 1985/1986 y 1996/1997. En la primera ocasión sólo se relevó el área metropolitana de Buenos Aires. En consecuencia, para poder realizar comparaciones se consideró dicha área metropolitana. Para Brasil se hizo uso de la Pesquisa de Ornamentos Familiares confeccionada para los años 1987 y 1996 por el Instituto Brasileño de Geografía y Estadística (IBGE). Se tomó en cuenta el total nacional. Para Venezuela el dato proviene de la II Encuesta Nacional sobre Presupuestos Familiares realizada en 1997/1998. La comparación fue realizada por el propio BCV a partir del año base de la serie [www.bcv.org.ve/Upload/Publicaciones/bcv052004.pdf](http://www.bcv.org.ve/Upload/Publicaciones/bcv052004.pdf). Los datos de Colombia provienen de la Encuesta de Calidad de vida 1997. [http://hdr.undp.org/docs/reports/national/COL\\_Colombia/Colombia\\_2000\\_sp.pdf](http://hdr.undp.org/docs/reports/national/COL_Colombia/Colombia_2000_sp.pdf).

Para el caso de República Dominicana los datos provienen de la III Encuesta Nacional de Gastos e Ingresos de los Hogares de 1998, [www.bancentral.gov.do/publicaciones\\_economicas/otros/tomoiv\\_ingresosygastos.pdf](http://www.bancentral.gov.do/publicaciones_economicas/otros/tomoiv_ingresosygastos.pdf).

En el caso de Chile, los datos son de [www.mideplan.cl/admin/docdescargas/centrodoc/centrodoc\\_189.pdf](http://www.mideplan.cl/admin/docdescargas/centrodoc/centrodoc_189.pdf).

En el caso del Uruguay los datos provienen del INE. [www.ine.gub.uy](http://www.ine.gub.uy). Si bien los momentos de las mediciones no son exactamente coincidentes, pueden considerarse análogos. Las metodologías siguen parámetros del Sistema de Cuentas Nacionales, que es común, aun cuando pudiera haber algunas leves diferenciaciones respecto a la incorporación de algunos bienes derivados de las industrias culturales.





En el caso de Colombia, los datos permiten obtener una desagregación por quintiles de ingreso y por niveles educativos que permite visualizar que mientras el gasto de los hogares en educación básica y media fue de 5.4 por ciento, el gasto en educación superior fue de 7 por ciento, todo lo cual dio un promedio de los hogares de 6.4 por ciento para el año de 1997. Con relación a los quintiles de ingresos, los datos permiten desagregar y evidenciar que los gastos en educación representaban para ese año 5.2 por ciento para el quintil 1 y 7.4 por ciento para el quintil 5, mostrando para ese país que son los sectores de mayores ingresos los que disponen de un porcentaje más alto, de sus ingresos para educación, tanto para la básica, media y superior.

Para la República Dominicana, también se tiene desagregado el porcentaje de la canasta familiar dedicado a la educación por quintiles de ingreso. Mientras que el quintil 5 de altos ingresos destinaba el 4.9 por ciento del total del gasto a la

educación, el sector de menos ingresos, correspondiente al quintil 1, dedicaba a la educación 1.7 por ciento del total del gasto para 1998, según la Encuesta del Banco Central de ese país.

Allí, los gastos de enseñanza curricular y no curricular del quintil 5 superan en 13.4 y 5.5 puntos porcentuales a los gastos realizados en esos mismos renglones por los hogares que pertenecen al quintil 1. En este país, este mayor gasto se evidencia en todos los niveles de enseñanza exceptuando primaria, debido a que en el quintil 1 se concentra la mayor cantidad de miembros matriculados en ese nivel educativo. La proporción del gasto de enseñanza universitaria en hogares de altos ingresos es mayor que en los otros niveles de enseñanza, debido no sólo a los mayores costos de la educación superior, sino también al mayor número de personas que en este grupo de hogares se encuentran en estudios terciarios. Dentro del gasto de educación, el quintil 5 dedica el 31.5 por ciento de sus gastos a la educación superior, en tanto que el quintil 1 destina el 19.5 por ciento.

Los incrementos producidos en el incremento del porcentaje del gasto de las familias en educación en los diversos países, más allá de que corresponden al total del gasto en todos los niveles educativos, muestran una alta correlación con el incremento del porcentaje de la cobertura privada en esos países en ese periodo.

Cabe analizar, además, que la expansión de la demanda derivó en un sistemático incremento de los precios de la educación por encima del incremento en el largo de los precios de los otros componentes de los gastos del consumo. Las fuertes inversiones en instalaciones universitarias privadas en toda la región fueron la expresión de ese proceso.

## ¿LA DESPRESENCIALIZACIÓN ES RESULTADO DE DEMANDAS INSATISFECHAS QUE NO PUEDEN SER CUBIERTAS POR LAS MODALIDADES PRESENCIALES DOMINANTES?

La cobertura está creciendo a tasas elevadas como resultado de la estrategia de sobrevivencia de los hogares y del sacrificio de renta desde el lado de la demanda y de la diferenciación institucional desde el lado de la oferta. Sin embargo, la ampliación de la demanda y, derivado de ello, el incremento de la cobertura hacia nuevos sectores sociales, geográficos, culturales o económicos, no siempre se pueden cubrir a través de las modalidades tradicionales, sino que crecientemente requieren una ampliación de las modalidades institucionales.

Más aún, la derivación de la incidencia de la demanda sobre la educación privada, expresada en la privatización del gasto y de la matrícula, fue el motor central que contribuyó significativamente a la diferenciación y flexibilización de los sistemas educativos para atender a esos nuevos sectores, fundamentalmente trabajadores, con muy específicas demandas. La expansión de los servicios educativos no presenciales fue una de las expresiones de esta expansión de la demanda sobre los aparatos educativos.

Para amplios sectores, el no acceso a la educación remite a múltiples casualidades, que no se reducen a las barreras de acceso económicas. Además, la propia expansión del sector privado ha verificado que las barreras dominantes de acceso a la educación terciaria no son las económicas. No parecerían existir demandas insatisfechas en función de los tradicionales paradigmas pedagógicos de rigidez curricular, de cursos presenciales semanales diurnos o nocturnos. Una parte de

la demanda insatisfecha, la existencia de sectores que desean ingresar a la educación pero que no lo logran, deriva de la rigidez institucional y de las propias características de la educación presencial. Un amplio conjunto de actividades de las personas, más allá de ser trabajadores, restringen el acceso a la educación bajo los tradicionales paradigmas. Es la alta diferenciación de las actividades sociales la que entra en contradicción con la rigidez de la escolarización presencial. El diferenciado valor tiempo del dinero para las personas margina el acceso a las modalidades, tanto administrativas como académicas, de la dinámica educativa. No es sólo pensar en una madre trabajadora que al terminar su jornada, aunque quisiera estudiar, debe volver al hogar a atender a sus hijos, o un vendedor que tiene un régimen de trabajo desordenado con permanentes idas al interior, o un chofer que tiene horarios rotatorios. Sin lugar a dudas, el mayor ejemplo son los profesores, maestros y profesionales del interior que carecen de opciones de posgraduación en sus lugares de residencia y que tampoco pueden asumir el trasladarse durante largos meses a la capital.

Existe una amplísima variedad de trabajos que tienen restringido el acceso a la educación presencial tradicional, pero que pueden convivir con dinámicas

La existencia de sectores que desean ingresar a la educación pero que no lo logran, deriva de la rigidez institucional y de las propias características de la educación presencial.

Todo parecería indicar que los sectores de **altos y medianos ingresos** prefieren para **sus hijos** la **educación presencial**.

educativas más flexibles, muchas de ellas muy eficientes y ajustadas a las especificidades de las modalidades laborales.

Así, la diferenciación de la educación a través de una ampliación de las ofertas institucionales y específicamente a través de la creación de modalidades no presenciales, unidas a las flexibilidades curriculares, son algunos de los mecanismos que permiten que la educación pueda cubrir las demandas de sectores antes marginados de la posible continuación de sus recorridos educacionales.

Pero también es posible pensar en demandas muy específicas, como el acceso de los indígenas, de las personas privadas de la libertad o de las personas con discapacidades para comprender la existencia de demandas insatisfechas, pero cuyas restricciones están asociadas a las modalidades de brindar los servicios educativos y a sus propias características presenciales.

Sin embargo, es claro que en el caso de los sectores anteriores hay una clara dificultad de acceso, a pesar de la flexibilidad que pudiera existir, derivada del bajo enlistamiento digital y de las restricciones de conectividad, así como de sus elevados costos en la región y, en este caso, además, la expansión de la cobertura está asociada a componentes tecnológicos, culturales o legales de accesibilidad.

## ¿LA DESPRESENCIALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN ES RESULTADO DE LA BÚSQUEDA DE OPCIONES EDUCATIVAS DE MENORES COSTOS POR PARTE DE LAS FAMILIAS?

El modelo de Baumol ha permitido mostrar que la educación presencial tradicional es una actividad intensiva en trabajo que no se beneficia de los incrementos de la productividad de otros sectores de la economía, por lo que tal dinámica genera una tendencia al encarecimiento relativo de sus costos laborales, ya que los salarios no se ajustan a su productividad sino a los modelos salariales de equilibrio general de Walras. Tales dinámicas presenciales se producen históricamente por la incapacidad de incorporar tecnologías y la incapacidad de automatizar sus procesos. Sin embargo, las TIC han permitido comenzar a alterar tales ecuaciones de costos. Así, en teoría, y con niveles iguales de calidad, la educación virtual tiene costos inferiores a la educación presencial. Sin embargo, dichas diferenciales de costos tenderán a incrementarse, ya que mientras los costos presenciales tienden al alza como analizara Baumol, los costos de la educación no presencial tienden a la baja, como derivación de la ley de Moore que establece que cada dieciocho meses se duplica la capacidad de procesamiento de los ordenadores (*chips*), mientras que a la vez los costos se mantienen constantes como resultado de la miniaturización de los circuitos y de la capacidad de incorporar más circuitos en un único *chip*, con lo cual caen los costos de los equipamientos, abaratando la educación virtual, y de la ley de Metcalfe, que establece que el valor de una red aumenta en proporción al cuadrado del número de nodos (usuarios) de esa red. A través de esta ley, la expansión de la red y el incremento de

las conexiones abarata el valor de internet y refuerza la aplicación de modalidades digitales de enseñanza en red.

Sin embargo, adicionalmente, la educación híbrida por sus diversos componentes virtuales, a distancia o no presenciales, permite ecuaciones de costos inferiores. El costo no depende meramente de si la educación es presencial o no, ni de la incidencia de cada uno de sus componentes, sino de la calidad de cada uno de los componentes. La educación de calidad es cara, sea presencial o virtual; de igual forma, la educación de baja calidad tiene menores costos, sea de una u otra modalidad. Sin embargo, tampoco el costo de la educación se reduce a sus costos directos, expresados a su vez en los precios diferenciados de sus matrículas, ya que el costo de la educación para las personas no es exclusivamente el precio de aquellas, sino que se agregan los costos indirectos que implica la realización de los estudios, tales como materiales educativos o transportes, y fundamentalmente los costos de oportunidad que ella tiene para esa persona específica, lo que la gente deja de ganar por dedicarse a su formación.

En este sentido, la flexibilización de los accesos a través de modalidades híbridas con fuerte peso despresencializado permite a las personas ajustar sus tiempos educativos y su inversión en capital educación, a ritmos y accesos no presenciales que reducen significativamente los costos de oportunidad. El problema no deriva meramente de los costos directos, sino de los indirectos (materiales instruccionales físicos, tiempos de inscripción, traslado en nuestras saturadas ciudades, etcétera) y fundamentalmente de los costos de oportunidad, donde se establecen las diversas ecuaciones de costos y niveles de sacrificios de rentas para las personas.

Tal dinámica ha ido promoviendo que sean los sectores de menos ingresos económicos, o aquellos con complejas dinámicas de vida laboral, los que están utilizando más intensivamente las modalidades híbridas, por su incidencia económica. Todo parecería indicar que los sectores de altos y medianos ingresos prefieren para sus hijos la educación presencial, lo cual está asociado a sus recursos y, por ende, a la posibilidad de sacrificar los costos de oportunidad y concentrarse en estudios presenciales. La experiencia del Tec de Monterrey en México abona este enfoque. Sin embargo, para sus propios estudios prefiere modalidades híbridas, en este caso, por sus altos costos de oportunidad.

### **¿LA DESPRESENCIALIZACIÓN ES RESULTADO DE UNA CRECIENTE PRESENCIA DE OFERTAS EDUCATIVAS TRANSFRONTERIZAS POR PARTE DE LAS MEGAUNIVERSIDADES QUE OFERTAN A COSTOS DECRECIENTES EN MERCADOS GLOBALES?**

Una de las características dominantes de la educación virtual es que esta modalidad educativa logra alcanzar niveles de rentabilidad por la vía del aumento de los niveles de cobertura y, dada su virtualidad, a través de los tradicionalmente llamados mercados externos, expresados ahora en internet. La ecuación de costos, calidad y cobertura en la educación presencial difiere de la modalidad a distancia, la cual, al incorporar las TIC, permite niveles de cobertura superior y, por ende, la posibilidad de costos y precios inferiores por alumno. La educación es un proceso productivo que se basa en un triángulo de equilibrio entre calidad, costos y cobertura, donde la primera es una



función directa de los costos e inversa de la cobertura. Es una ecuación productiva que se basa en una relación inversa entre dichas variables, por lo que todo incremento de cobertura deberá tener una contraparte de aumento del financiamiento si se pretende mantener o incrementar la calidad. La educación virtual y la presencial se diferencian en distintas escalas y distintos niveles de equilibrio entre esas tres variables.

De manera adicional, muchas veces las megauniversidades sólo pueden cubrir las demandas de sus propios connacionales, dados los problemas de certificación y requisitos de estudios previos, pero crecientemente en el ámbito de la actualización de saberes y en los posgrados, la certificación, en tanto no implica habilitación profesional, se puede realizar a través de un suministro internacional.

Sin embargo, más allá de las restricciones legales, la propia lógica de la educación virtual tiende a viabilizar el creciente peso de ofertas internacionales en educación continua y de posgrados en

la región, así como de todos los niveles, fundamentalmente por parte de instituciones americanas en el Caribe y de instituciones españolas en la región, dadas las comunidades lingüísticas.

En tal proceso, junto a los determinantes tecnológicos de la educación no presencial que permiten el fraccionamiento geográfico de sus diversos componentes, se facilitan diversas modalidades de asociación y alianzas entre IES de la región y externas para ofertar conjuntamente, entre las cuales se articulan diversas dinámicas como *carrier*, cursos *sandwiches*, franquicias, etcétera, muchas de ellas con algunos fraccionamientos pedagógicos que significan tutores locales, movilidad académica en cursos de verano, materiales compartidos, etcétera.

La necesidad de aumentar las escalas de prestación de servicios educativos por parte de las megauniversidades es uno de los motores centrales del proceso de despresencialización global, en tanto estas unidades mercantilizadas del proceso educativo virtual tienden a expresarse

localmente a través de diversas modalidades híbridas, cuyos componentes estarán asociados no sólo a criterios técnicos, sino a las características específicas de la alianza entre las diversas instituciones, de los aportes de cada una, de las restricciones de los diversos marcos normativos nacionales que muchas veces establecen múltiples exigencias de presencialidad, así como de los costos de conectividad y comunicación. Desde el enfoque del plan de negocios se establece una diferenciación entre los elementos locales y los internacionales, en el cual el suministro local es el que finalmente viabiliza que la oferta externa pueda alcanzar escalas rentables.

### **¿LA DESPRESENCIALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN ES EL RESULTADO DE LA ORIENTACIÓN DE LA DINÁMICA EDUCATIVA HACIA MODALIDADES PEDAGÓGICAS QUE PERMITAN APRENDIZAJES DE MAYOR CALIDAD ASOCIADOS A NUEVAS TECNOLOGÍAS?**

La calidad de los estudios no presenciales —a distancia o virtuales— no ha sido medida directamente en la región, pero diversos indicadores permiten suponer que tienen estándares inferiores, dado que reproducen las modalidades de los cursos presenciales en ambientes virtuales, son lineales, carecen de modalidades de simulación, y los materiales instruccionales son pocos, nacionales y muchas veces de baja calidad, por cuestión de costos de su producción. Ello pudiera visualizarse, más allá de que pocos países tienen criterios de evaluación y acreditación de la educación virtual y los programas acreditados son casi inexistentes.

Sin embargo, la pregunta central es si la expansión de la educación virtual está asociada hoy, o si lo estará a futuro, con niveles de aprendizaje de más calidad.

En la actualidad, en general, en la región la incorporación de equipamientos informáticos en las universidades básicamente se orienta a los procesos administrativos, y los procesos pedagógicos se basan predominantemente en las modalidades de TLP (tiza, lengua y pizarrón), por lo que no se están alterando los procesos de aprendizaje. Las dinámicas pedagógicas siguen sin incorporar las nuevas tecnologías en los procesos de aprendizaje.

### **¿LA DESPRESENCIALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN ES RESULTADO DE POLÍTICAS GUBERNAMENTALES QUE A TRAVÉS DE ACCIONES O NORMAS ESTÁN PROMOVENDO LA EXPANSIÓN DE LA VIRTUALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN?**

En la región son prácticamente inexistentes los casos de políticas públicas a nivel gubernamental con recursos, continuidad y consistencia que estén promoviendo el proceso de virtualización de la educación superior. En general, desde los ámbitos gubernamentales, han sido iniciativas aisladas, localizadas en niveles inferiores de las jerarquías decisionales, muchas de ellas meramente discursivas que no han derivado en políticas prácticas, y cuando se producen son en general ambivalentes y de baja intensidad. Mientras en la década de los setenta se crearon instituciones a distancia siguiendo el modelo de la Open University en Venezuela (UNA), Colombia (UNAD), Costa Rica (UNED), en el presente escenario no ha habido acciones de esa intensidad y muy pocos son los ca-



En general la **región** carece de políticas públicas de regulación de **incentivo** a ofertas locales o regionales de **educación híbrida**.

tos que se pueden referir de políticas de alta intensidad.

Brasil ha tenido un peso destacado con la multiplicidad de normas desde el comienzo, las restricciones para los actores externos y el incentivo a la oferta local, y recientemente con la creación de la Dirección de Educación a Distancia, con rango de viceministerio, y la iniciativa de la centralización de las ofertas públicas a través de la Universidad Abierta de Brasil, que intenta conectar las ofertas de 50 universidades federales y unos 400 municipios. En general, en la región los programas significativos, como la compra prevista en Brasil de un millón de *laptops* dentro del programa de MIT Media Lab fundado por Nicholas Negroponte “Una computadora para cada un niño”, o el México de Televisión Educativa y Enciclomedia, están focalizados en educación media.<sup>4</sup>

En general la región carece de políticas públicas de regulación de incentivo a ofertas locales o regionales de educación híbrida, y ese proceso final y fatalmente en lo que está derivando es en lógicas de mercado sin mucho nivel de calidad y muchas veces en la apertura de escenarios internacionales. Más aún, las pocas regulaciones, como los exámenes presenciales

en Brasil o la obligación de un apoyo académico externo en Bolivia, están promoviendo la hibridización de la educación, con fuertes componentes externos.

**¿LA EXPANSIÓN DE LA EDUCACIÓN NO PRESENCIAL ES EL RESULTADO DE NUEVAS PRÁCTICAS DE LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS PARA AUMENTAR SU COBERTURA, REDUCIR EL PESO DE LAS DEMANDAS INSATISFECHAS Y RELIGITIMARSE COMO ÁMBITOS DE EQUITAD?**

Las grandes universidades tradicionales de la región, aquellas que hoy tienen las más fuertes restricciones al ingreso automático, se caracterizan por un modelo educativo presencial. Sin embargo, como derivación de las presiones políticas de la demanda permanente de los bachilleres sin cupo, de su tradicional rol como ámbito de canalización de las demandas sociales, así como de las presiones de los grupos académicos para la incorporación de tecnologías y de los problemas derivados de la pelea de los presupuestos públicos asociados a los niveles de cobertura, han comenzado a incursionar a través de modalidades no presenciales.

Tales universidades tradicionales de la región han dado el fuerte paso de los gastos corrientes y los relativamente bajos salarios, han tenido fuertes restricciones para derivar fondos hacia inversión y hacia equipamientos tecnológicos, y por ende hacia la educación

<sup>4</sup> Es un proyecto pedagógico que vincula los libros de texto gratuitos con recursos que enriquecen y apoyan los temas de la currícula de primaria. Se trata de optimizar materiales educativos de diversa índole, tales como: la enciclopedia Encarta, ligas a sitios en internet, artículos especializados, video, audio y actividades pedagógicas, en una base de datos, para que estudiantes y profesores cuenten con una amplia gama de posibilidades de investigación y documentación, orientada a un aprendizaje más significativo e integral.

virtual, lo cual en muchos casos ha reforzado que las ofertas de educación no presencial se financien a través de las matrículas. Estos ingresos adicionales han fungido además como mecanismo de compensación salarial a los docentes, al ser contratados por trabajos puntuales y ser adicionales a sus sueldos en la institución.

Dichas compensaciones a las restricciones al ingreso presencial a través de ofertas virtuales o híbridas, como por ejemplo en México (UNAM, Guadalajara, Veracruz), Argentina (UBA, Quilmes), Ecuador (Universidad Central), han estado muy focalizadas y con escalas reducidas, y muchas veces se han caracterizado por ser áreas de experimentación pedagógicas o de ingresos compensatorios selectivos.

Sin embargo, en casi todos los casos han derivado en unidades académicas y administrativas diferenciadas, dados los tradicionales bloqueos de gestión al interior de dichas instituciones, lo cual a su vez ha reforzado diversos desarrollos de *e-learning*.

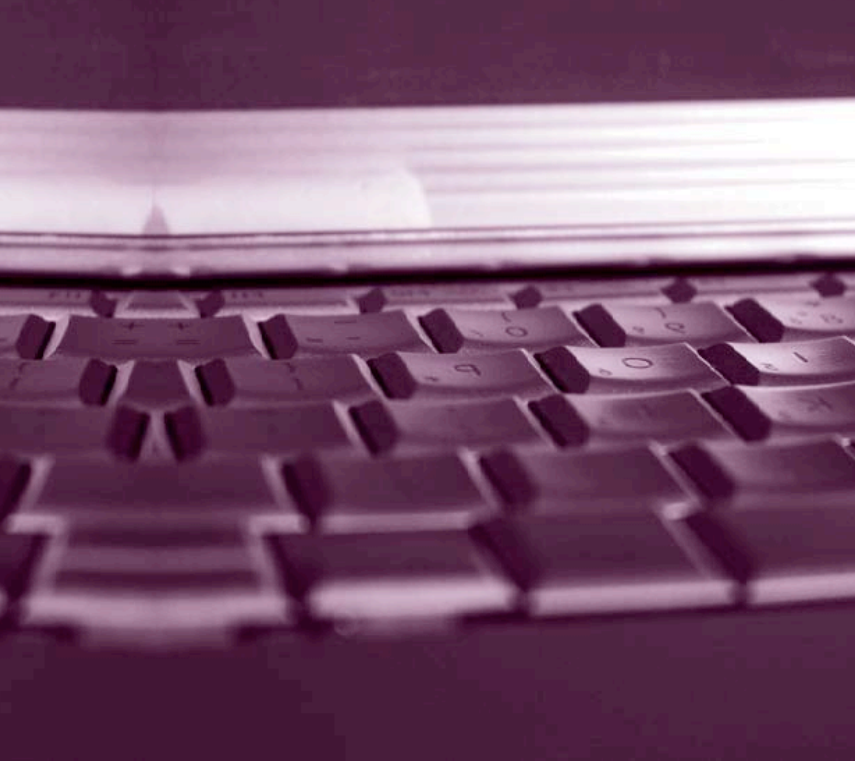
Otros desarrollos al interior de este tipo de universidades han estado asociados a la formación de sus docentes ante las restricciones presupuestarias que imposibilitan becas y sabáticos (UCV) y como mecanismos que permitan posteriormente mejorar los niveles salariales al facilitar los recorridos académicos establecidos en las normas de carreras administrativas y académicas.

Algunas otras instituciones públicas, sobre todo las del interior, han utilizado directamente estas modalidades pedagógicas como mecanismo para incrementar sus rentas, dada la imposibilidad legal de lograrlo para los servicios presenciales (Universidad Nacional Faustino Sánchez Carrea, Perú).

## ¿EL INCREMENTO DE LA EDUCACIÓN NO PRESENCIAL ES RESULTADO DE UNA CURVA DE APRENDIZAJE Y EXPERIMENTACIÓN AL INTERIOR DE LAS TRADICIONALES INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN A DISTANCIA TANTO BAJO ESA MODALIDAD COMO A TRAVÉS DE MODALIDADES CON COMPONENTES VIRTUALES?

Durante los años setenta, acompañando el proceso de establecimiento de restricciones al ingreso a las universidades públicas en la región, la UNA de Venezuela, la UNED de Costa Rica y la UNAD de Colombia fueron las claras expresiones en la región del modelo de las universidades a distancia típicas de la segunda generación. Tales instituciones han sufrido los embates de los cambios tecnológicos, y si bien su modelo dominante sigue siendo semipresencial, lentamente han comenzado a incorporar componentes virtuales y también a tener una mayor aceptación de su modelo pedagógico.

El avance hacia la virtualización ha sido pequeño, pero se han reforzado sus modalidades tradicionales. La Universidad Abierta de Venezuela, por ejemplo, alcanza a 60 mil alumnos, con fuertes tasas de abandono, deserción e imprecisión de la categoría de estudiante; sólo tiene dos cursos a nivel de especialización virtuales. La propia UNED de Costa Rica, con 25 mil alumnos, sobre todo por las características geográficas del país, además de sus orientaciones académicas, no tiene ningún curso virtual y todos son modelos híbridos. Por último, la UNAD, que tiene 40 mil alumnos y 55 sedes en Colombia y una en Miami, en general sigue el modelo a distancia, aunque avanza hacia la virtualización, en la búsqueda de formar a los emigrantes colombianos en el exterior.



Muchas de ellas han sido instituciones del interior de su país, cuyas posibilidades de expansión bajo ofertas presenciales eran muy reducidas, por las pocas escalas de sus demandas estudiantiles. Tales ofertas han estado asociadas además a la vocación internacional de estas instituciones, a sus necesidades de crecimiento por escalas mínimas, a la ausencia de restricciones, a la oferta no presencial en las regulaciones de sus respectivos países, a la existencia de migrantes en el exterior como una demanda potencial, así como a la propia saturación de los mercados presenciales y a la búsqueda de nichos rentables de negocios. Tales procesos además tienen un apoyo en la creciente oferta de empresas productoras e importadoras de bienes y servicios de TIC orientados a la producción de ofertas no presenciales y a la propia virtualización de las

Más allá de sus diversos y complejos bloqueos institucionales y pedagógicos, a nivel de los contratos de los docentes, a nivel de las modalidades tecnológicas, a nivel de las prácticas organizacionales o a nivel de los marcos normativos, todas ellas han comenzado un complejo recorrido hacia la diferenciación de su oferta, siempre con contenidos híbridos, hacia la virtualización de sus materiales instruccionales, y hacia la “weberización” y digitalización de sus modalidades de entrega.

### **¿LA DESPRESENCIALIZACIÓN ES EXPRESIÓN DE LA CREACIÓN Y CONSOLIDACIÓN DE INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR PRIVADAS QUE SE HAN ESPECIALIZADO Y POSICIONADO EN NICHOS DE OFERTAS FOCALIZADAS EN EDUCACIÓN NO PRESENCIAL, A DISTANCIA Y VIRTUAL PARA ESTUDIANTES LOCALES O PARA SUS MIGRANTES?**

La diferenciación institucional, al tiempo que ha facilitado el aumento de la cobertura, ha contribuido a abrir nuevas oportunidades de recorridos académicos e institucionales, entre las cuales también hay ofertas no presenciales o con diversos niveles de hibridez.

modalidades de enseñanza-aprendizaje presenciales y cuyos servicios y bienes (*software* de campus virtuales, materiales instruccionales interactivos, *hosting* y mantenimiento de campus virtuales, equipamientos de videoconferencia, portales para compartir, conectividad, etcétera) facilitan ampliamente la existencia de estos nuevos proveedores.

Entre esas instituciones podemos referir, con muy diferentes modelos pedagógicos, a la Universidad Particular de Loja en Ecuador, a la Universidad Bellos Chacín en Maracaibo, Venezuela, al Tecnológico de Monterrey en México, a la Universidad Abierta para Adultos de Santiago de los Caballeros en República Dominicana, o algunas de las capitales como la Universidad Garcilaso de la Vega en Perú, la Universidad Abierta de Panamá o la Universidad Real de Bolivia.

### **CONCLUSIÓN**

Más allá de necesitarse urgentemente estudios empíricos y detallados que muestren y develan la especificidad de las modalidades educativas en términos de su presencialidad, diversos indicadores empíricos indirectos

y marcos conceptuales permiten suponer un crecimiento persistente de la matrícula no presencial en América Latina. Este proceso tiene un amplio conjunto de motores como derivación de lógicas económicas, políticas, sociales, académicas y tecnológicas, que han comenzado a perfilar un nuevo elemento dentro del proceso de diferenciación de la educación superior en la región en el marco de la expansión de la matrícula, y que se retroalimentan reforzando este nuevo componente de una educación híbrida en la región y de la tendencia a un segmento respetable de la cobertura de la educación superior en la región, marcado por su carácter despresencializado. *a*

## BIBLIOGRAFÍA

- Daniel, John (1998), *Mega-universities & knowledge media. Technology strategies for higher education*, Londres: Kogan Page.
- Hernández, Ganiel y Pérez García, María Jesús (2003), "Gasto de los hogares y pobreza en México", *Cuadernos de Desarrollo Humano*, núm. 5, México: Secretaría de Desarrollo Social.
- IESALC, (2006), Informe regional sobre la educación superior en América Latina, 2000-2005, "La metamorfosis de la educación superior", Caracas: IESALC.
- Piscoya, Luis (ed) (2005), "Exámenes de admisión y calidad de las universidades peruanas", Asamblea Nacional de Rectores, Lima: UNESCO-IESALC.
- Silvio, José (2000), *La virtualización de la universidad*, Caracas: IESALC.
- (2003), *Tendencias de la educación virtual en América Latina*, Caracas: IESALC.

