

URUGUAY

Competencias y educación a distancia: desafíos educativos en América Latina

Claudio Rama

Universidad de la Empresa

1. *La economía digital.*
2. *La virtualización de los aprendizajes.*
3. *Las demandas de competencias informáticas.*
4. *La educación a distancia: ¿expresión del nuevo modelo tecno-económico o expresión del nuevo paradigma educativo?*
5. *La expansión de la educación a distancia en América Latina.*

1. La economía digital

En las últimas décadas se ha comenzado a desarrollar a escala global un nuevo modelo económico asociado a la irrupción y generalización de nuevas tecnologías de producción. (Pérez, 1983, 2004; Toffler, 1990). El cambio del paradigma técnico-económico desde los 80 y los 90 expresado en la microelectrónica y la programación informática, crearon nuevas formas de producción y nuevas configuraciones sociales, y entre las cuales también se está produciendo la gestación de una nueva educación. (Rama, 2009) El impacto de los cambios en las herramientas de producción, se ha ido generalizando a todos los ámbitos, conformando muy rápidamente nuevas configuraciones sociales que se expanden en términos económicos y organizaciones a través de la digitalización y la introducción permanente de innovaciones que derivan de conocimientos aplicables a la producción. Esta revolución tecnológica está permitiendo la sustitución de procesos de trabajo por otros de alta densidad, con sustitución de un tipo de empleo de baja capacitación por procesos automáticos de alta densidad de capital y de complejidad técnica y social, expandidos gracias a trabajadores simbólicos que requieren a su vez alta formación de capital humano (Brezensky, 1984; CEPAL: 2007). Las bases del nuevo sustrato tecnológico descansan en la microelectrónica barata y la informática que se comienzan a expandir y se incorporan en toda la estructura socio-productiva a través de una multiplicidad de formas. De las cadenas de producción de Ford a los talleres robotizados, de las formas de producción continuas a la producción a medida flexible, de la producción para stock a la producción “just in time”, de la comercialización física al e-bussines digital en red y global. (Coriat: 1976; Negroponte: 1995; Castells: 2001; Toffler: 2006). Es este un proceso además estrechamente interrelacionado con la expansión y renovación de nuevos saberes dados por los modelos shumpetereanos de acumulación de capitales y que se conecta con los cambios de paradigmas kuhnianos.

Tales motores de la acumulación de capitales están renovando toda la base productiva de las naciones y se están generalizando hacia todos los sectores transformando radicalmente las formas en las cuales anteriormente entre otros se producía, consumía, vivía, transportaba, comercializaba. Y sin duda, también cambian las formas por las cuales se educaban las personas y se transmitían los

saberes a través de específicas formas y estructuras educativas. Bajo este enfoque se asocian históricamente las reestructuraciones sociales a sucesivas oleadas tecnológicas, las cuales no sólo cambian las formas de producción, sino que también transforman las organizaciones sociales y las modalidades por las cuales las personas se relacionan e interactúan. La dinámica económica en esta dirección, asociada a los procesos de digitalización de las tradicionales estructuras productivas y la creación de nuevos productos y servicios asociados a la microelectrónica y la programación informática, marcan además una demanda de profesionales informáticos y también una recomposición orgánica de las competencias necesarias en los mercados laborales que imponen el amplio conocimiento por parte de todos los profesionales de las competencias asociadas a la generalización de esas formas tecnológicas.

2. La virtualización de los aprendizajes

El mundo del trabajo se articula hacia ambientes digitales y hacia la informática como herramienta del trabajo en el marco de sociedades abiertas al mundo, en red y competitivas en base a la incorporación de conocimientos. En el ámbito profesional ello es más significativo, al producirse una transformación de las tareas y trabajos de los profesionales, las cuales están hoy mediadas por herramientas informáticas. Los especialistas universitarios, en tanto el eje de su trabajo es diagnosticar y responder (diseñar, enseñar, prescribir, intervenir, etc.), en casi todos los campos disciplinarios y de trabajo, realizan ambas actividades mediados crecientemente por tecnologías informáticas, lo cual ha derivado también en la incorporación del uso de tecnologías de información y comunicación como programas informáticos e Internet en la educación, como mecanismo para adquirir esas competencias. Buscar y acceder a información pertinente, trabajar con periféricos informáticos más complejos, e instalar y configurar aplicaciones informáticas básicas y especializadas, se constituyen en requerimientos básicos del mundo del trabajo para todos, y más concretamente para los profesionales especializados, que imponen una formación educativa orientada a facilitar la adquisición de esas competencias. La incorporación plena de las TIC es de una dimensión tal, que inclusive ella misma es vista como un cambio del paradigma educativo. En Europa, el Libro Blanco de la Universidad Digital 2010 visualiza como un cambio de paradigma la incorporación de estas tecnologías sobre la dinámica educativa por sus dimensiones diferenciadas, entre las cuales destaca la superación del calendario académico por uno todo el año, la superación del aprendizaje terminal por un aprendizaje continuo, la superación del libro como medio principal de información frente a Internet; la superación de la entrega en clase por una que se realiza en todos lados; o la superación de los ladrillos por bytes como infraestructura educativa y espacio de comunicación. (Laviña, 2008).

La microelectrónica y la programación informática al crear nuevas formas interactivas virtuales, con alta convergencia de productos y de carácter global como la educación a distancia, están cambiando rápidamente el “paradigma

educativo”, con la misma intensidad que están impulsando cambios en la dinámica de la producción. (Mocchi, 2004). Desde la palabra hacia las imágenes, desde lo presencial a lo virtual, desde lo colectivo hacia lo individual, desde el texto al hipertexto, desde lo escrito a lo multicomunicacional, desde lo estático a lo móvil, permiten desarrollar nuevas pedagogías y estrategias que a su vez son parte del nuevo paradigma que promueve la construcción de una práctica digital y a través del apoyo de la web y de multiplicidad de aplicaciones y recursos digitales de aprendizaje bajo modelos semipresenciales o totalmente virtuales. Estas transformaciones a su vez facilitan el aumento y una diversidad de materiales instruccionales y de objetos de aprendizajes y un cambio en las tradicionales industrias culturales que se digitalizan permitiendo una mayor interacción, a la individualización de los procesos de enseñanza-aprendizaje, como la presión hacia un cambio del rol de los docentes, como facilitadores de los autoaprendizajes en el marco de plataformas virtuales y aplicaciones digitales cada vez más complejas. El adiestramiento en el manejo de las nuevas tecnologías no es sólo un requerimiento laboral, sino que son competencias crecientemente necesarias de la vida en sociedad en aluvional proceso de digitalización. En este camino además las pedagogías informáticas organizadas alrededor de la educación virtual, se constituyen como ámbitos relevantes para la actualización de nuevos conocimientos y habilidades derivados de la expansión y obsolescencia de los saberes como base de la educación permanente.

El cambio tecnológico es parte de la conformación del modelo emergente de la enseñanza basado en este caso a partir de la incorporación de tecnologías que promueve la virtualización de la educación y que se expresa en caracteres híbridos de los procesos de enseñanza-aprendizaje en función de óptimos paretianos e instruccionales para adquirir las distintas competencias. Históricamente la educación ha aumentado el peso de los componentes no presenciales como parte de su evolución y tendencia al mejoramiento de la calidad a través de su apoyo en las industrias culturales, dada la fidelidad y la precisión de la representación de lo real en el aprendizaje. Con la digitalización, la convergencia de soportes y la aparición de nuevas industrias culturales, aumenta el grado de apoyo del aprendizaje a partir de otros envases y soportes de contenidos apoyados en las distintas industrias culturales. El cambio se va a expresar tanto dentro de los modelos presenciales a través del aumento del uso de tecnologías de información y comunicación, como a partir de reingenierías de las tradicionales modalidades de la educación a distancia de la primera y segunda generación, hacia una dinámica con componentes digitales, interactivos y deslocalizados.

El actual escenario de la expansión de los saberes y de las tecnologías de información y comunicación con sus diversas y sucesivas oleadas digitales, transforma la educación al crear nuevos apoyos de industrias culturales que permiten cambios en las pedagogías y gestan una transformación de la educación a distancia, al permitir una educación virtual global y en red. La digitalización, la microelectrónica barata y las telecomunicaciones - bases de la actual fase de la acumulación de capitales- impulsa a su vez también la expansión del

Competencias y educación a distancia: desafíos educativos en América Latina

conocimientos y está facilitando la consolidación práctica del nuevo paradigma educativo y derivando de ello una nueva organización universitaria en sus aspectos institucionales, económicos, de cobertura y pedagógicos, una de cuyas manifestaciones esta dada por el aumento de la despresencialización de la educación a través de la introducción de nuevas modalidades de comunicación.

Al tiempo que la educación bajo estos impactos se traslada lentamente hacia un escenario virtual en el marco de la convergencia digital de las tradicionales industrias culturales analógicas y la creación de nuevas industrias culturales digitales, se refuerzan las tendencias hacia una educación sin fronteras. La educación, una de las últimas fábricas nacionales, asociada a la tradicional tecnología pedagógica presencial de transferencia de saberes, y por ende con fuertes inserciones, estudiantes, currículos, infraestructuras y profesores nacionales, necesariamente tenderá a transformarse como derivación de estos escenarios y tecnologías, a través de componentes desnacionalizados, flexibles y fragmentadas a escala global, con multiplicidad de alianzas, con profesores y estudiantes dispersos por el mundo, con pertinencias globales, mayores segmentaciones disciplinarias y con nuevas unidades de gestión y de organización institucional, como mecanismos para acceder a mejores niveles de formación con calidad de competencias. En parte se expresa tanto en la movilidad académica como en las megauniversidades globales, en tanto modalidad de educación basada en redes digitales colaborativas de comunicación, estructuras flexibles de acceso, mayores escalas de producción, amplia variedad de ofertas, menores costos y nuevos modelos pedagógicos como la simulación digital y el uso intensivo de los hipertextos no lineales de aprendizajes. Estas tecnologías digitales cambian las estructuras de costos (Daniel, 1998), viabilizan nuevas modalidades de cobertura, promueven nuevas modalidades de aprendizaje, transforman la centralidad del aula (Bates, 2001), cambian los parámetros de la evaluación, crean un nuevo rol de los docentes (Areitio, 2009), y sientan las bases del nacimiento de una educación global desnacionalizada y despresencializada que parece estar en alta correspondencia con las necesidades de la economía global del conocimiento, de formación y actualización rápida de los conocimientos y competencias.

Esta educación permite mayor calidad de los aprendizajes individualizados y nuevas pedagogías en el marco de la convergencia digital y el uso de modelos de simulación y aprendizajes no lineales basados en el hipertexto y los escenarios globales de la convergencia digital. El cambio en los mercados laborales, ha reafirmado además la necesidad de formar competencias digitales, las llamadas informáticas e informacionales, lo cual refuerza a su vez la creciente incorporación de las dinámicas de aprendizaje en red en las dinámicas educativas, como mecanismo para apropiarse de estas tecnologías.

3. Las demandas de competencias informáticas

El enfoque por competencias se constituye en uno de los elementos centrales del nuevo paradigma instrumental de formación profesional, al permitir organizar los aprendizajes necesarios, las interrelaciones entre modalidades y niveles, así como para clasificar y definir las distintas demandas de los profesionales en el mundo del trabajo. Ello ha derivado en el establecimiento de los ejes del currículo y de la organización de los procesos de enseñanza-aprendizaje sobre la base de ordenar las diversas demandas como competencias.¹²² Dentro de las competencias transversales requeridas para el ejercicio profesional, han adquirido un rol destacado aquellas referidas a la gestión informática, tanto por la creciente preponderancia del manejo de estos equipamientos en los mercados laborales como por las propias características del trabajo profesional. En general casi todos los profesionales requieren hacer uso adecuado de los aportes procedentes de la informática y los sistemas computarizados en la generación de información que permita hacer diagnóstico, base de su trabajo. Ello remite al manejo de competencias informacionales las cuales asociadas al modelo de acumulación y del trabajo profesional, ya que no existe ejercicio especializado en las sociedades contemporáneas que no utilicen herramientas informáticas en su ejercicio laboral, en tanto este es de tipo diagnóstico-respuesta, y el análisis implica tener datos para poder formular diagnósticos más acertados. Un componente importante de la calidad profesional está dado por el manejo de información. Al desagregar las competencias requeridas en el ejercicio del trabajo de los profesionales, podemos identificar a las competencias asociadas a los temas de la dinámica informática y digital dentro de las 11 competencias “i”, las cuales, entre otras, refieren a los conocimientos, habilidades y destrezas para la obtención de competencias informáticas (en tanto permiten el manejo de las nuevas tecnologías y de las aplicaciones básicas de su gestión, así como de la habilidad para interactuar con nuevas aplicaciones); innovativas (que implican la capacidad de crear, desarrollar y mantener oportunidades profesionales y nichos de trabajo, que se asocian a la incorporación de componentes digitales y a mantenerse actualizado de los avances tecnológicos y su potencial impacto en el mejoramiento del trabajo profesional); interactivas (que refieren a las relacionadas con la práctica, el entorno y la comunicación, y que crecientemente se realizan en ambientes virtuales, como el teletrabajo y la comunicación crecientemente a partir de equipamientos digitales convergentes); internacionales (relacionadas con el contexto internacional y el enfoque comparativo, y que también crecientemente se realizan a través de Internet); informacionales (asociadas a la búsqueda, procesamiento, análisis y evaluación de la información, que crecientemente se accede a través de los entornos virtuales de aprendizaje, y de

¹²²Dentro de un mismo enfoque analítico está el trabajo de Lourdes Sánchez. Tesista Colegio de Pedagogía FFyL e IISUE de la UNAM, 2008, citado en Orozco Fuentes, Bertha (2009), “Competencia y currículo: una relación tensa y compleja”, en la cual propende a establecer una correlación entre los 4 ejes del modelo de Delors y las diferentes competencias desarrolladas por el proyecto Tunning. http://www.riseu.unam.mx/documentos/acervo_documental/txtid0057.pdf.

accesos a través de redes digitales, y que refiere fundamentalmente al manejo tanto de conceptos del entorno digital como del manejo de aplicaciones básicas). Sin embargo, más allá de manejos generales informáticos en términos de competencias transversales, todas las profesiones y campos disciplinarios requieren competencias especializadas informacionales para la gestión laboral, lo cual implica articular los niveles básicos de esas competencias con desarrollos más profundos en todas las carreras. La problemática de los software propietarios en la dinámica educativa de formación de competencias informacionales es un tema de complejo ya que en la mayor parte de las situaciones no existen software no propietarios en los niveles de la especialización.

4. La educación a distancia: ¿expresión del nuevo modelo tecno-económico o expresión del nuevo paradigma educativo?

La expansión de la educación virtual está asociada al incremento de la conectividad y la caída relativa de todos los costos interrelacionados. La educación a distancia en este sentido es una expresión clara del modelo técnico-económico que se basa en la utilización intensiva de la microelectrónica y del software de programación. Al desarrollarse sobre la base de insumos tecnológicos con tendencia a la caída de los precios, la educación virtual tiende a tener permanentemente mejores niveles de productividad y por ende mejores niveles de eficiencia pedagógicas. La caída de los costos por las leyes de Moore, de Metcalfe ¹²³ y el modelo de Daniel ¹²⁴ (Daniel, 1999), estará articulada a la forma específica que en cada país asuma la dinámica económica de digitalización en tanto favorezca el aumento de la intensidad del uso de estos insumos

¹²³ Moore previó, y se cumplió, que cada dieciocho meses se duplicaría la capacidad de procesamientos de los ordenadores (chips), mientras que a la vez los costos se mantendrían constantes como resultado de la miniaturización de los circuitos y de la capacidad de incorporar más circuitos en un único chip. Ello ha derivado en la caída continua de los costos de los equipamientos, abaratando la incorporación de estos insumos y aumentando el nivel de digitalización de todos los entornos productivos sometidos a la competencia y a lógicas mercantiles. La ley de Metcalfe refiere a las externalidades positivas de las redes de información asociado a la cantidad de usuarios, donde el valor de una red aumenta en proporción al cuadrado del número de nodos (usuarios) de esa red. $V: n(n-1)$ V: valor de Internet y N: número de nodos de la red. Finalmente lo que nos dice la ley de Metcalfe es que el valor está relacionado a la cantidad y facilidad de acceso y de uso, por lo que el costo per cápita de los usuarios tiende a caer a medida que aumenta la red. La utilidad esta dada por la escala de uso que crece por las externalidades positivas, lo cual agrega mayor valor y facilita la propia expansión de los procesos digitales al caer los costos bajo un esquema de consumo (menor costo — mayor consumo). La caída de los costos bajo la Ley de Morre, deriva en un aumento del consumo a través del acceso en red, lo cual, dada su retroalimentación con la Ley de Metcalfe, abarata aún más el valor de las redes y facilita su mayor expansión por el aumento de los usuarios. Tal proceso impulsa el aumento de la oferta y demanda de intangibles en forma digital como expresión de las nuevas formas de producción y de consumo en el capitalismo actual.

¹²⁴ El modelo de Daniel concibe a la educación como un proceso productivo que se basa en un triángulo de equilibrio entre calidad, costos y cobertura, donde la calidad es una función directa de los costos e inversa de la cobertura. En función de cada tecnología educativa hay una determinada correlación de cobertura, calidad y costos. Si bien se concentra en una comparación entre los modelos presencial y virtual, el modelo permite inferir una diversidad de modelos de blended learning en función de sus eficacias instruccionales diferenciadas.

tecnológicos. En el campo educativo las leyes y dinámicas económicas referidas están permitiendo el nacimiento de esta educación en red virtual asociada a la digitalización y la creación de industrias educativas como Internet, las plataformas de enseñanza y los software de autoaprendizaje. Es una modalidad que introduce cambios en la centralidad en el aula, en el rol de los docentes, en las modalidades de acceso, en el rol educativo de la industria cultural y en la posibilidad de multimodalidades y diversidad de grados de híbridos y de integración entre la educación presencial y la virtual, en función de óptimos paretianos de costos y de calidad pedagógica. Sin duda, la estructura de costos, su estructura flexible, su ámbito global, la convergencias digital de imagen, sonido y texto y la velocidad de transformación por la programación, se constituyen en elementos que introducen un nuevo esquema de producción educativa con menos carga docente, nuevas escalas globales y cambio de la ecuación de costos, cobertura y calidad lo cual facilita ofertas más segmentadas de educación continua e intercambiabilidad de contenidos construyendo amplias redes institucionales y mejor calidad (García Areito, 2009). Algunas mediciones, para el caso de Brasil, muestran que más allá de las diferencias de los estudiantes, los resultados de aprendizaje de estas modalidades respecto a la presencial no tienen presentan diferencias significativas (Lupion, 2009). La mayor diferencia sin duda se focaliza en los costos por alumno. (Rama, 2008). Tampoco parecen existir diferencias por cobertura dados los criterios normativos de regulación de educación a distancia en la región que tienden a establecer un mínimo de docentes por alumnos (Mena et al, 2008).

Más allá de estas diferenciaciones de costos-calidad-cobertura, dadas las complejas características que incorpora la educación a distancia, diversos especialistas han colocado a la educación a distancia en el centro de un nuevo paradigma educativo, basado en los ejes constructivistas y conectivistas, en general asociado a los procesos de auto educación. Sin lugar a dudas, la educación a distancia por sus potencialidades y su eficacia pedagógica, se ajusta ampliamente a algunas de las nuevas demandas y características de los requerimientos de los procesos educativos, lo cual ha incidido en esa optimista visión. Más aún, los entusiastas de la educación a distancia han visualizado casi la superación de los ejes tradicionales de la educación presencial a la cual han tildado de tradicional y con tendencia a su desaparición. Un reciente Informe del PNUD sobre la incorporación de las TIC y su impacto educativo en Ecuador expresaba que “no es difícil identificar proyectos y actividades que pueden caer en un optimismo pedagógico exagerado al pensar que la sola introducción de estas tecnologías produce automáticamente el milagro de transformar la calidad del proceso educativo” (PNUD, 2001).

Sin embargo, el enfoque anterior, que en algún momento pudo tener alguna sustentación, se verifica aún más parcial y sesgado, desde un ángulo curricular basado en competencias profesionales, en tanto la educación virtual no forma en igualdad de calidad para la construcción de todas las competencias que se requieran. También es de destacar que la educación a distancia puede significar que, aún donde la formación por competencias tiene mayor eficacia

instruccional, ella puede significar modelos homogéneos de baja calidad extremadamente flexibles centrados en la enseñanza, sin prácticas, sin movilidad, de carácter meramente local, sin sistemas de mejoramiento de la calidad, pertinencia o reflexividad intelectual. El mero paradigma constructivista que algunos refieren, visto en forma exclusivo, es altamente limitante. Para Bunge (2007) por ejemplo “el constructivismo pedagógico no sólo es falso. También es perjudicial a causa de que (...) elimina la crítica y el debate y hace prescindibles a los docentes”. Más allá de los aspectos instrumentales, cabe reflexionar también en las posibles falencias del modelo constructivista. Si la educación a distancia en su expresión virtual no se apoya en dinámicas pedagógicas apoyadas en otros cuerpos conceptuales como el interaccionismo (de la realidad, del sujeto, del lenguaje y de la sociedad); el pragmatismo (Dewy); la complejidad (Morin); la interdisciplinariedad (Gibbons); la globalidad (Toffler, McLuhan, Wallerstein, Yip) y lo tecnológico (Pérez, Friedman, Castells, Coriat, Rifkin, Tapscott), que son algunos de los autores que han planteado las bases conceptuales de los paradigmas teóricos emergentes, carecerá de sustentación empírica para conformarse como una eficiente expresión del modelo educativo. El debate debe focalizarse en la doble discusión: por un lado en la sustentación teórica del paradigma que es necesariamente diverso, y en segunda instancia en las características de un modelo educativo que exprese, integre y articule un proceso de enseñanza-aprendizaje sobre los cuerpos conceptuales emergentes pero que reflejen en lo pedagógico las diferenciaciones y diversidades.

La propia educación presencial tradicional está sufriendo transformaciones y cambios instrumentales con la aparición de las TIC y las nuevas industrias culturales, a partir de la apertura de modalidades educativas que se aprovechen de dichas tecnologías, en un camino hacia su re-construcción que está comenzando a superar sus prácticas tradicionales. De hecho, la educación presencial ya no es completa desde la aparición del libro como industria de apoyo, y que inclusive diera lugar al nacimiento del Seminario de Humboldt en el cual el proceso instruccional no giraba en torno al maestro sino al libro. Con la problemática de cambios tecnológicos en la gestión de la información y la comunicación en frenética velocidad y sin posibilidad de conocer los escenarios futuros en lo tecnológico, es que deben visualizarse los enormes desafíos de la educación, para mejorar su eficiencia y eficacia con el uso de las potencialidades tecnológicas. Las tecnologías digitales pueden permitir cambiar la enseñanza al facilitar la convergencia de medios, permitir el autoaprendizaje a partir de multiplicidad de respuestas dadas por la programación informática o hasta la inteligencia artificial, plantear un nuevo rol de los docentes, y sentar las bases del nacimiento de una educación global desnacionalizada y des-presencializada, todo lo cual está en alta correspondencia con las necesidades de la economía global del conocimiento. Pero esta lógica tecnológica y económica, no necesariamente implica una nueva dimensión educativa y un nuevo enfoque cognitivo, sino que requiere otros ejes educativos complementarios como el enfoque por competencias y el eje de la calidad desde el mercado, la

articulación de diversas dimensiones como la educación especializada, la práctica y la educación continua, en tanto conjunto de enseñanzas que permiten consolidar un nuevo modelo educativo articulado a la incorporación de las TIC en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Ello en tanto la educación a distancia en su expresión virtual, tiene un amplio conjunto de limitaciones que requieren una profunda reflexión crítica, y nuevas tecnologías y pedagogías para su superación. La investigación pedagógica, la innovación tecnológica y la política pública deberán focalizarse en analizar la interrelación entre calidad de la educación a distancia bajo un enfoque por competencias. Entre las dificultades de la educación virtual en el nuevo paradigma de formación profesional ponemos referir a) la dificultad de construir pertinencias de formación de competencias profesionales en contextos globales; b) la mayor dificultad de medir el trabajo real de los estudiantes; c) la dificultad de realización y coordinación de las tareas y actividades prácticas; d) la carencia de sistemas tecnológicos que permitan construir una realidad virtual que se puede asemejar a la realidad; e) el bajo nivel de interacción en el proceso de enseñanza y la reducida reflexividad de los procesos de enseñanza en contextos de la soledad de los aprendizajes; f) las dificultades de evaluar bajo los parámetros tradicionales y que se asocian a las distancias entre los sujetos educativos. Una de las dificultades se asocia a los problemas de la evaluación. En tanto no existe un modelo educativo a distancia único, sino una enorme multiplicidad, ello torna muy complejos los procesos de evaluación y aseguramiento de la calidad bajo los paradigmas evaluativos tradicionales que evalúan insumos y procesos y no resultados.¹²⁵ En este sentido, la educación a distancia contribuye al pasaje hacia una evaluación de los aprendizajes y por ende cercana a las demandas sociales frente a esos modelos evaluativos academicistas.

En el marco del enfoque por competencias como forma de identificar las demandas de formación profesional, como forma de organizar el ingreso y recorrido educativo, y como eje de construcción del currículo, se aprecia que la educación virtual se conforma como un eficiente instrumento para la construcción de un amplio conjunto de competencias genéricas que hoy caracterizan la vida social y las prácticas laborales, pero también sus limitaciones en la formación de otras competencias. En este sentido, la educación a distancia, más allá de su capacidad de transmitir competencias disciplinarias específicas, muestra un fuerte potencial para la formación de diversas competencias genéricas como las competencias informativas, informacionales, investigativas e internacionales. Ella se constituye como una modalidad educativa altamente eficiente, para la actualización de muchas

¹²⁵ Los informes externos de los procesos de evaluación de programas e instituciones a distancia son un buen ejemplo de la enorme diversidad de modelos educativos de calidad. En algunas evaluaciones, se recomienda aumentar la presencialidad, en otros la virtualización; en unas más el peso de bibliotecas, en otros el libro en casa y en otras los materiales en línea. En otras evaluaciones se impone un porcentaje de exámenes presenciales en tanto que en otras la calidad esta dada por el mayor nivel de virtualización. La diversidad es enorme. La ausencia de un modelo educativo a distancia único y un consenso académico, lleva a una alta volatilidad derivada de la dificultad de establecer regulaciones y evaluaciones rígidas, no arbitrarias, y basadas en criterios de relación lógica establecidos de tipo insumo producto

competencias, y para acceder a ofertas para determinados sectores estudiantiles en condiciones más flexibles. Sin embargo más allá de sus aportes, la educación a distancia, como mucha de las modalidades educativas, permite verificar que tiene una cierta incapacidad estructural en términos de eficiencia máxima de cubrir la diversidad de demandas de competencias de los profesionales contemporáneos. Un enfoque orientado a identificar las eficiencias de las distintas pedagogías y procesos instruccionales muestra que algunas modalidades son más eficientes que otras para lograr alcanzar determinados objetivos de aprendizaje. La educación práctica por ejemplo a través de las pasantías, los laboratorios, las tesis o el aprendizaje en base a problemas, es más eficiente para contribuir a la creación de las competencias genéricas centradas en lo interpersonal y lo interactivo. Es este sin embargo un proceso en cambio continuo asociado a las propias innovaciones en las tecnologías de información y comunicación (Doderó, 2009). El liderazgo, la solidaridad o la ética, se tienden a construir más fuertemente en espacios colectivos de trabajo educativo presencial, o inclusive en modelos de discusión como el viejo trivium donde la retórica y la dialéctica eran la base del aprendizaje en tanto pedagogías de la argumentación. Igualmente parecería que las competencias idiomáticas, internacionales e interculturales se adquieren más fuertemente en la movilidad y en la educación internacional, así como las competencias reflexivas en la realización de las tesis y en sus seminarios de discusión de tipo humboltianos.

En este sentido, la modalidad de educación en red contiene una potencial mayor eficiencia pedagógica para adquirir el manejo de determinadas competencias y para permitir recorridos académicos y acceso a actualización de determinadas competencias. Tal eficiencia específica, está promoviendo su articulación con el resto de los sectores educativos y su funcionamiento en base a sistemas de créditos reconocidos, flexibilidad de aprendizajes, currículo por competencias y estándares mínimos de calidad, en el marco de una modelo semipresencial o “blending learning” ya que no es eficiente en la construcción de toda la cartera de competencias a partir de un enfoque unimodal virtual o a distancia. El enfoque por competencias y eficiencias instruccionales reafirma una dinámica educativa multimodal y una articulación entre la educación presencial, a distancia y práctica, para construir carteras de competencias más eficiente y más diversas, con diversidad de intensidad de las TIC y de industrias culturales. La integración de pedagogías y modalidades en el marco de un currículo por competencias parece ir imponiendo la búsqueda de una articulación en el proceso de aprendizaje de ambas modalidades en una lógica común dentro de sistemas educativos, que lleva a estructurar dinámicas de la educación a distancia (aunque atendiendo a su especificidad) con iguales estructuraciones educativas, estándares mínimos de calidad similares, valoración del trabajo estudiantil a través de sistemas de créditos que permitan la transferencia y movilidad, y una estructuración curricular basada en competencias. Esos parecen ser los desafíos de la educación a distancia para conformarse como una modalidad de calidad, en los actuales contextos de las tecnologías de

comunicación a información que no permiten -al menos aún- prestaciones educativas más complejas.

5. La expansión de la educación a distancia en América Latina

El nuevo paradigma derivado de la incorporación de las TIC y que se realiza profundamente en la educación virtual como nueva modalidad educativa, se está generalizando muy rápidamente en América Latina más allá de las resistencias asociadas claramente a las visiones tradicionales sobre la dinámica educativa. El centro de esta dinámica más allá de su eficacia pedagógica, parece también focaliza Por una parte está cambiando la propia dinámica de las economías con el creciente proceso de incorporación de tecnologías de información y comunicación digitales. CEPAL (2006) sostiene que en América Latina y el Caribe está emergiendo una economía donde proliferan productos digitales y redes digitales concentradas en torno alInternet en el marco de un nuevo escenario, donde los modos de protección de los derechos de autor y conexos contruidos para el mundo del papel comienzan a desmoronarse.

Brasil, el país de la región donde se están desarrollando más fuertemente estas modalidades, verifica como dichas modalidades generan múltiples resistencias, al referir que “o aparecimento de um novo paradigma provoca rejeições, desconfianças, incômodos, desinstala rotinas de sistemas consolidados porque questiona “verdades” e desmonta conceitos, ameaçando estruturas administrativas conservadoras e impondo mudanças que são muitas vezes vistas com reserva e temor”. (ENAP, 2006). Sin embargo, como en otros países, las resistencias políticas o normativas son cada vez menores (Mena et al, 2007; Miklos, 2008; Lupion y Rama, 2009) y se constata los altos niveles de expansión que esta modalidad en los últimos años. La Educación a distancia es parte de ese proceso y ella ha crecido desde el 1,3% de la matrícula en el 2000 al 5% en el 2006, con una creciente dominancia de modalidades virtuales. (IESALC, 2006). Para el 2009, la educación a distancia debe ser del entorno del 7,5% de la matrícula total, con 1,5 millones de estudiantes insertos en esta modalidad educativa. Tal realidad es altamente diferenciada en los distintos países, pero muestra ya la consolidación de algunas instituciones a distancia tanto públicas como privadas, de muy alto nivel de tamaño y con niveles de concentración muy superiores a las medias nacionales, sobre la base de modelos educativos altamente diferenciados y articulados sobre los distintos marcos normativos y sobre los lógicas de los sistemas locales. En este escenario, el sector privado es claramente dominante, salvo en el caso de Brasil y Costa Rica. La educación a distancia, es en este momento el motor más importante del aumento de la cobertura educativa en la región. Tales procesos educativos, en la mayor parte de los países están sujetos a estándares mínimos y sistemas de evaluación y acreditación, y si bien se mantiene una diferencia del tipo de estudiantes, se visualiza a medida que aumenta una mayor similitud en edades y géneros a las estructuras de los estudiantes presenciales. En la región uno de los motores de la expansión educativa ha sido la generalización de las plataformas Noodle de fuente abierta, niveles de flexibilidad muy superiores, y costos y precios más

Competencias y educación a distancia: desafíos educativos en América Latina

reducidos. El enfoque por competencia es muy reducido ya que las ofertas están dadas sobre ejes de conocimientos dados por los académicos. El grado de mercantilización tiende a la baja en el sector público y sus precios se acercan a los costos, o muchas veces por debajo, como parte de sistemas subsidiados o gratuitos para sectores tradicionalmente excluidos.