

LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA SUPERIOR A DISTANCIA

Dra. Teresa Gibert
UNED (España)

RESUMEN

Analizamos el modo según el cual la cooperación internacional entre las universidades de enseñanza a distancia puede conducir a un incremento cuantitativo y cualitativo de la docencia por ellas impartida y de la investigación en ellas generada. Entre las distintas formas posibles de colaboración, destacamos tres: la transferencia de créditos o convalidación de estudios, la transferencia de cursos y la producción conjunta de cursos. Repasamos las dificultades que obstaculizan el desarrollo de tales programas y proponemos soluciones para llevarlos a cabo satisfactoriamente. Por último, consideramos el papel que están ejerciendo diversas asociaciones para avanzar en el largo camino hacia la internacionalización de la enseñanza superior a distancia.

El objeto de la presente ponencia consiste en analizar el modo según el cual la cooperación internacional entre las universidades de enseñanza a distancia puede conducir a un incremento cuantitativo y cualitativo de la docencia por ellas impartida. Estudiaremos las distintas formas posibles de colaboración y las dificultades que se deben superar para

desarrollarlas, teniendo en mente que los beneficios de una política bien orientada en este sentido superan con creces los inconvenientes iniciales.

Aunque en un plano teórico existe un acuerdo general sobre las ventajas de la cooperación interuniversitaria, en la práctica son muy numerosos los intentos concretos que se saldan con un absoluto fracaso. En efecto, si no se realiza una planificación adecuada, si no se marcan unos objetivos perfectamente definidos y si no se adoptan las medidas necesarias para llevarlos a cabo, la empresa nunca llegará a feliz término. La colaboración puede y debe tener resultados satisfactorios para ambas partes, pero la actitud ambiciosa o excesivamente optimista que con frecuencia prevalece en las negociaciones suele conducir al estancamiento. Es preciso pues tomar conciencia de la capacidad propia para llevar a la práctica las cartas de intenciones, al mismo tiempo que se debe recabar información fiable sobre las posibilidades reales que tiene la otra institución para desarrollar los acuerdos.

La cooperación interinstitucional abarca los tres elementos fundamentales de la universidad: la investigación, la docencia y la administración. En el caso concreto de la modalidad a distancia son aplicables muchas de las fórmulas que se vienen practicando en las universidades convencionales. Por ejemplo, el intercambio de publicaciones, la realización de programas de investigación o la permuta temporal de puestos de trabajo son actividades comunes a todo tipo de universidades. Junto a ellas, existen otras formas de colaboración que son específicas para la enseñanza a distancia. Destacaremos tres: la transferencia de créditos, la transferencia de cursos y la producción conjunta de cursos.

1. Si se establece un acuerdo para transferir créditos entre dos instituciones, el alumno podría matricularse en ambas al mismo tiempo y examinarse en cada una. Una vez aprobadas las asignaturas, el alumno solicitaría la convalidación o reconocimiento de los créditos conseguidos en una universidad por parte de la otra, que expediría el título correspondiente.
2. Transferir un curso significa que los materiales didácticos producidos en una universidad son utilizados por otra, que a su vez se encarga de tutorizar y evaluar a sus alumnos. La responsabilidad de la primera se limita a la elaboración del material y no tiene contacto alguno con los alumnos de la segunda.
3. La producción conjunta de cursos implica la participación de dos o más universidades en el diseño de los materiales didácticos. La gestión ulterior de los programas podría estar a cargo de cada universidad y los títulos serían expedidos por cada una o por un organismo que las agrupase.

En teoría, estas tres formas de colaboración pueden darse simultáneamente o por separado. De hecho existen experiencias que corroboran la viabilidad de las tres opciones. En un futuro próximo sería conveniente que estos logros aislados se generalizasen, aunque para ello es imprescindible hallar soluciones a una serie de dificultades que obstaculizan una auténtica internacionalización de la enseñanza superior a distancia. La primera y más evidente es la diversidad de formas que dicho tipo de docencia reviste en el mundo entero. Tal diversidad es no sólo inevitable, sino incluso deseable, considerando que no hay un modelo único ideal para aplicar en todas las circunstancias, pues las necesidades difieren según las condiciones particulares de cada país y la génesis de cada institución responde a unas demandas específicas. Por consiguiente, aceptando y valorando una pluralidad creciente (según García Garrido, 1989:181), hay que estudiar las características del sistema con el cual se va a colaborar.

La enseñanza superior a distancia se ha desarrollado según dos modelos organizativos: universidades independientes exclusivamente dedicadas a la modalidad a distancia y centros de enseñanza a distancia dependientes o integrados en universidades convencionales. En principio, no parece existir inconveniente alguno para que ambos tipos de instituciones realicen acciones de cooperación. Mayor importancia tienen las diferencias relativas al rango o «estatus» dentro del sistema educativo nacional. Mientras que en algunos países los títulos conseguidos mediante el estudio a distancia tienen la misma validez que los obtenidos mediante la asistencia a clases presenciales, en otros lugares los primeros carecen de un reconocimiento académico equivalente. Las consecuencias de tal disparidad sobre los acuerdos transnacionales resultan evidentes y, aunque no representen una barrera infranqueable, dificultan en gran medida las negociaciones relativas a la convalidación. Asimismo, las motivaciones para incrementar la movilidad de alumnos y profesores quedan disminuidas ante la perspectiva de estudiar o enseñar en una institución extranjera cuyo nivel no ha sido reconocido oficialmente como igual al propio.

Sin ánimo de entrar a fondo en la controversia terminológica sobre la distinción entre «universidad abierta» y «universidad a distancia», debemos poner de relieve que es importante conocer los detalles sobre el grado de «apertura» de las instituciones antes de firmar acuerdos. Ciertamente, muchas «universidades abiertas» enseñan a distancia y muchas «universidades a distancia» se autocalifican de «abiertas». Aunque ambos conceptos están estrechamente relacionados, las denominaciones no son sinónimas. Como bien ha observado John Daniel, en su interesante visión panorámica de la enseñanza a distancia a través del mundo, en la mayoría de los casos ésta no puede considerarse «abierta» porque los requisitos de admisión son similares a los de las universidades convencionales (1988 a:29). Ahora bien, la apertura de una universidad se

refiere tanto a las exigencias académicas de entrada como a otras condiciones que amplían o restringen el acceso del alumnado según su edad, nacionalidad, lugar de residencia y poder adquisitivo. En definitiva, la apertura no es una cualidad absoluta que se tiene o de la cual se carece, sino un conjunto de aspectos cuyas dimensiones se determinan mediante la comparación entre unas y otras universidades.

La heterogeneidad de los planes de estudio representa una de las dificultades más importantes para cooperar en el campo de la docencia. Una mayor similitud entre los contenidos de las materias facilita la colaboración, mientras que una notable divergencia reduce las posibilidades de trabajar conjuntamente. También el desarrollo desigual que registran las distintas disciplinas explica que en determinadas áreas (por ejemplo, las Humanidades o las Ciencias Sociales) se realice un mayor número de acciones, mientras que en otras (por ejemplo, las Ciencias Experimentales) la cooperación sea casi inexistente. Así, los profesores de Química o de Física tienen menos colegas en las universidades a distancia que los profesores de Historia o de Literatura, con lo cual existen para ellos menos oportunidades en tal sentido y quizás por ello tienden a mantener contacto en el ámbito internacional con profesores de universidades convencionales.

Volviendo a las tres principales formas de colaboración que indicá-bamos como de especial interés dentro de la enseñanza superior a distancia y considerándolas de nuevo a la luz de estas últimas observaciones, comprobaremos que las diferencias de «estatus» constituyen el mayor inconveniente para transferir créditos de unas universidades a otras. De todos modos, las universidades a distancia han de someterse a las normativas nacionales, con lo cual su capacidad de negociación para adoptar decisiones de este tipo está limitada por organismos superiores. Legalmente, las universidades a distancia no suelen tener mayor libertad en este campo que las universidades convencionales. Sin embargo, en la práctica las primeras tienen una enorme ventaja sobre las segundas porque la calidad de un curso a distancia —en el que todo el material está impreso o grabado, y por consiguiente disponible para ser juzgado tantas veces y por tantos expertos como se desee— es susceptible de ser evaluada con mayor rapidez y objetividad que la de un curso impartido en un aula tradicional.

La transferencia de cursos —imposible en la enseñanza presencial— permite a una institución utilizar materiales didácticos generados en otra. Esta opción es aconsejable en el caso de instituciones poco consolidadas o con escasez de medios para producir, aunque presenta un gran riesgo: la excesiva dependencia de fuentes externas. Cuando el régimen es de reciprocidad, los beneficios mutuos son indiscutibles. Ahora bien, las instituciones deseosas de ofrecer cursos que no son capaces de producir por sí mismas deben tener cuidado para que las soluciones de emergencia no acaben distorsionando sus propias estruc-

turas y paralicen definitivamente su desarrollo natural. En el caso de los países carentes de recursos económicos, si la importación de materiales no va acompañada de una adecuada formación del personal nativo, la ayuda extranjera puede degenerar en una especie de «colonialismo cultural».

Por otra parte, raras veces es factible utilizar un curso importado sin adaptarlo previamente. Cuando el alumno no pueda estudiar en la lengua original, habrá que traducir los textos. Obviamente, en las comunidades lingüísticamente afines los intercambios resultan más fáciles, aunque suele ser necesaria una adaptación cuando varían los contenidos y se acentúan las divergencias en el estilo de impartir la docencia. Por consiguiente, conviene calcular si la adaptación de ciertos materiales se convertirá en una tarea más engorrosa que la producción de otros nuevos.

Con la elaboración conjunta de cursos se evitan algunos de los inconvenientes mencionados al tratar de la transferencia de materiales. Esta fórmula es más compleja que la anterior, pero también aparece como un reto de indudable atractivo. La participación de varios socios estimula el desarrollo de todos ellos. Desde el punto de vista económico, hay que considerar los factores de riesgo, calculando si los gastos adicionales causados por el funcionamiento de un equipo disperso se compensan por la reducción de los costes fijos que, al colaborar, se distribuyen y son absorbidos entre las instituciones asociadas. Además, debemos tener presentes los cauces abiertos por las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, avances que por una parte facilitan enormemente los intercambios y por otra exigen la adopción de acuerdos interinstitucionales con el fin de lograr la compatibilidad entre los sistemas.

Tanto la transferencia como la elaboración conjunta de cursos se justifican cuando los costes de producción son muy altos, particularmente en el caso de enseñanzas especializadas con destino a un número de alumnos reducido. Ambas fórmulas amplían las posibilidades de elección por parte de los alumnos porque la oferta se diversifica. Aunque estas formas de colaboración pueden extenderse a todos los niveles de enseñanza, presentan un interés especial en el nivel de posgrado.

No debemos concluir estas breves notas sobre la internacionalización de la enseñanza superior a distancia sin aludir al papel que están ejerciendo las asociaciones, entre las cuales merece especial mención el ICDE. Entre las agrupaciones exclusivamente universitarias cabe destacar la Asociación Iberoamericana de Educación Superior a Distancia (AIESAD), la European Association of Distance Teaching Universities (EADTU) y la Asian Association of Open Universities (AAOU). La AIESAD —cuya secretaría tiene su sede en la UNED española— promueve la colaboración entre sus más de sesenta miembros, organizando seminarios y encuentros en los distintos países iberoamericanos, al mis-

mo tiempo que edita la *Revista Iberoamericana de Educación Superior a Distancia*. En la EADTU —con sede en la Open Universiteit holandesa— están representados trece países europeos (once de la CEE, con la excepción de Grecia, más Noruega y Suecia). En su plan de actividades para 1990-92 se incluyen ejemplos de las tres formas de colaboración que hemos analizado en la presente ponencia y que naturalmente desembocarán en la creación de una universidad abierta europea.

En estos momentos, son muchas las universidades convencionales que dirigen sus esfuerzos hacia la «europeización» o incluso la internacionalización de sus programas, para lo cual cuentan con el apoyo de las autoridades de sus respectivos países. Junto a las tradicionales, las universidades a distancia pueden ejercer una función clave en tal sentido. Pensemos, por ejemplo, en lo atractivo que puede ser para un alumno el estudiar a distancia algunas asignaturas impartidas por una universidad extranjera antes de desplazarse a una universidad presencial del país en cuestión. Seguramente las posibilidades que se abrirán en el futuro son infinitamente más ricas de las que hoy cabe vislumbrar. Al trascender las fronteras nacionales, la enseñanza a distancia está desplegando una buena parte de su potencial y al mismo tiempo está contribuyendo a que la universidad alcance la «universalidad» que su nombre indica.

BIBLIOGRAFÍA

- BATES, A. W. (editor) (1984): *The Role of Technology in Distance Education*. London: Croom Helm.
- BATES, A. W. (1989): *Towards a European Electronic University: Technology and Course Design for European-wide Distance Education Courses*. Heerlen: EADTU.
- CASAS ARMENGOL, M. (1989): «El proceso de planificación curricular e instruccional en las universidades a distancia de Iberoamérica», en *Revista Iberoamericana de Educación Superior a Distancia*. Vol. I, núm. 3, 35-55.
- COMMONWEALTH SECRETARIAT. (1988): *Commonwealth Co-operation in Open Learning*. Summary Report. London: Commonwealth Secretariat Publications.
- DANIEL, J. S. (1988 a): «World Trends in Higher Distance Education and Opportunities for International Cooperation», en UNESCO *Higher Level Distance Education: Perspectives for International Co-Operation and New Developments in Technology*, (Proceedings of the UNESCO International Consultation on Higher Level Distance Education, Deakin University, Sept. 1987). París: UNESCO, 19-42.
- DANIEL, J. S. (1988 b): «Distance Education and National Development», en David Stewart y John S. Daniel (editores) *Developing Distance Education*. Oslo: ICDE, 21-30.
- GARCÍA GARRIDO, J. L. (1989): «Perspectivas de la educación superior a distancia: una visión internacional», en *Revista Iberoamericana de Educación Superior a Distancia*. Vol. I, núm. 3, 167-83.
- GÓNGORA TREJOS, E. (1984): «La Universidad Estatal a Distancia (UNED) de Costa Rica y su desarrollo», en *Evaluación del rendimiento de la enseñanza superior a distancia*. Madrid: UNED, 73-97.

- HARRY, K.; DE VOCHT, C. (editores) (1988): *European Association of Distance Teaching Universities. Directory 1988*. Milton Keynes: IC DL.
- HORLOCK, J. (1988): «Distance Teaching and Credit Transfer», en David Sewart y John S. Daniel (editores) *Developing Distance Education*. Oslo: ICDE, 45-6.
- MURRAY, D. J.; VAN SEVENTER, C. W. (editores) (1988): *Report on Course and Credit Transfer*. Lisboa: EADTU.
- POPA LISSEANU, D. (1986): *Un reto mundial: La educación a distancia*, Madrid: UNED.
- ROMERO YÉPEZ, M. (1984): «La organización, el curriculum y la producción de cursos: aspectos críticos en una institución abierta y a distancia», en *Evaluación del rendimiento de la enseñanza superior a distancia*. Madrid: UNED, 99-121.
- SERNA GÓMEZ, H. (1984): «Sistema de educación abierta y a distancia. El modelo colombiano», en *Evaluación del rendimiento de la enseñanza superior a distancia*. Madrid: UNED, 123-68.
- TIMMERS, S. (1988): *Higher Level Distance Education and the Needs of Developing Countries*. British Columbia: Open Learning Agency.
- TRINDADE, A., ROCHA, (editor) (1988): *Report on Long-Term Developments for European distance Education*, Lisboa: EADTU.
- VILLEGAS GRIJALBA, J. J. (1989): «La UNED de Costa Rica: diez años de actividad y perspectiva para el futuro», en *Revista Iberoamericana de Educación Superior a Distancia*. Vol. I, núm. 2, 29-45.

RESUMEN

El Ministerio de Educación y Ciencia español ha propuesto una Reforma del sistema educativo cuyo elemento esencial es la creación de nuevos centros para dar respuesta de forma más eficaz a las profundas transformaciones científicas, tecnológicas y productivas que se están llevando a cabo en nuestro país. Es sobre esta base que se han planteado los cursos de formación a distancia que se describen en el presente. Se verá cómo una experiencia pionera en el profesorado y el alumnado de la UNED por su propia iniciativa y actividad de desarrollo de una plataforma por debajo de una le profesorado a un profesorado motivado para desarrollar proyectos de investigación y actividades de realización de mejoramiento y desarrollo de

Sección de Centro de Estudios de las Ciencias Naturales dentro del Programa de formación del Profesorado en la UNED para dar respuesta a las necesidades de los investigadores entre los 14 años.

La formación del profesorado en la UNED se realiza a través de cursos de formación a distancia que se describen en el presente.