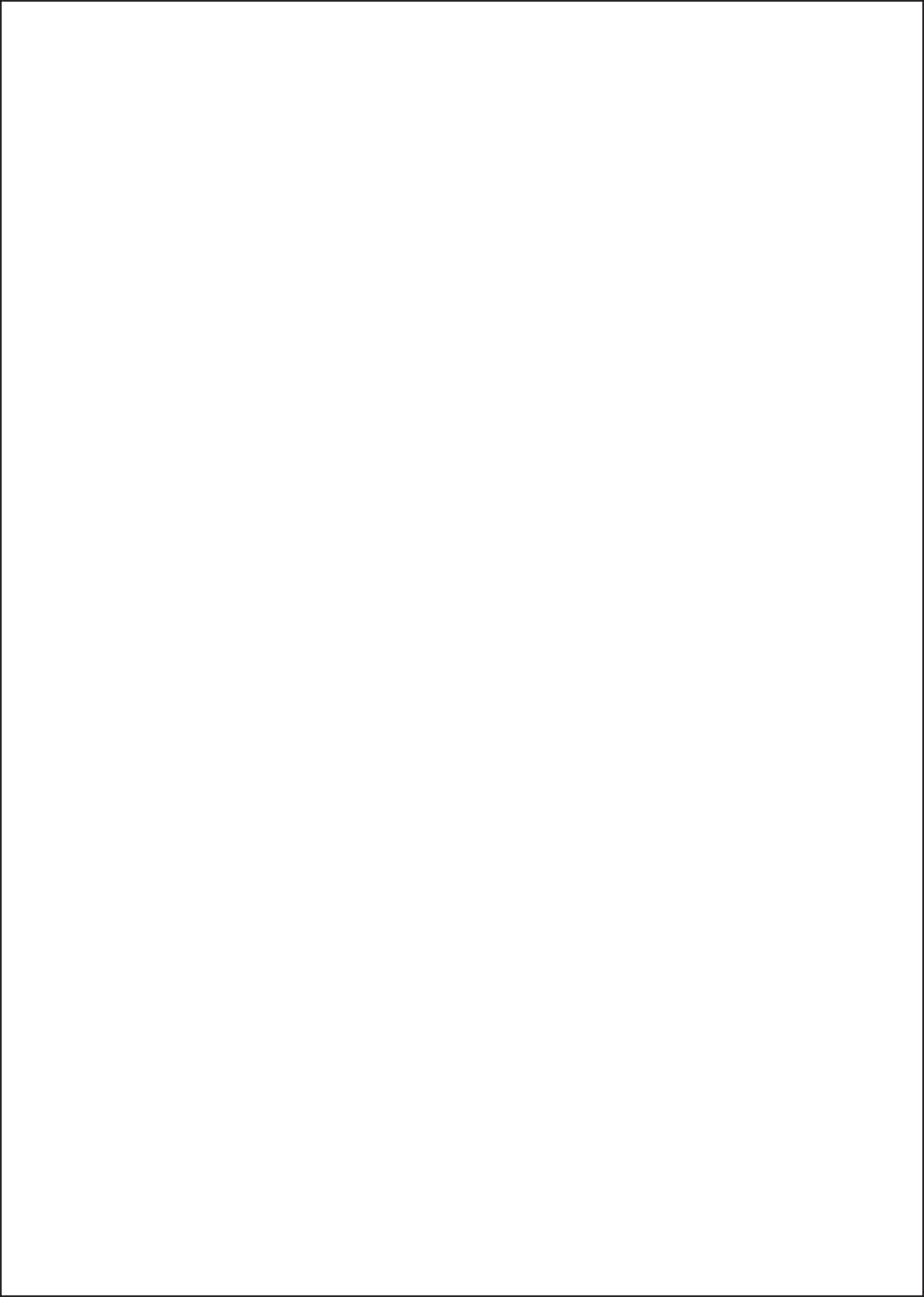




¿Qué **políticas públicas** necesitamos para que la **innovación** esté presente en el **sistema universitario?**

Emma Barrios Ipenza

¿Qué políticas públicas necesitamos para que la innovación esté presente en el sistema universitario?



¿Qué políticas públicas necesitamos para que la innovación esté presente en el sistema universitario?

Emma Barrios Ipenza

Es una publicación de Universidad Continental

¿Qué políticas públicas necesitamos para que la innovación esté presente en el sistema universitario?

Emma Barrios Ipenza

Primera edición digital

Huancayo, setiembre 2023

Disponible a texto completo en: <https://repositorio.continental.edu.pe/>

© Autora

© Universidad Continental SAC

Av. San Carlos 1980, Huancayo, Perú

Teléfono: (51 64) 481-430 anexo 7865

Correo electrónico: fondoeditorial@continental.edu.pe

www.ucontinental.edu.pe

DOI: <http://dx.doi.org/10.18259/2023003>

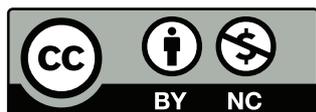
Cuidado de edición: Jullisa del Pilar Falla Aguirre

Curaduría de textos: Fiorella Iberico Marotta

Diagramación: Yesenia Mandujano Gonzales

Diseño de cubierta: Gherson Isasi Velasquez

El contenido de esta obra es responsabilidad exclusiva de su autora. No refleja la opinión de la Universidad Continental.



¿Qué políticas públicas necesitamos para que la innovación esté presente en el sistema universitario? se publica bajo Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Perú. Compartir bajo la misma licencia. Se autoriza su reproducción, siempre que se cite la fuente y sin ánimo de lucro.

¿Qué políticas públicas necesitamos para que la innovación esté presente en el sistema universitario?

Enma Barrios Ipenza

Vicerrectora de Desarrollo y Aprendizaje Digital
Universidad Continental

 <https://orcid.org/0000-0002-9287-2185>

Citar como Barrios, E. (2023). *¿Qué políticas públicas necesitamos para que la innovación esté presente en el sistema universitario?*. Perú: Universidad Continental: Fondo Editorial. <http://dx.doi.org/10.18259/2023003>

Introducción

La relación entre innovación y universidad ha evolucionado en el tiempo. Como señala Gros Selvat (2009), la innovación como concepto ha pasado de ser un proceso casi monopolizado por la empresa en la *sociedad industrial* a uno donde la formación y el conocimiento, mediados por las tecnologías actuales, crean nuevos productos y conocimientos en medio de lo que se conoce como la *sociedad de la información*.

En ese contexto, en la interacción entre las universidades y las empresas, se generan muchos de los nuevos productos o procesos que ingresan al mercado. La innovación ya no es monopolio de una institución: nace de la colaboración entre las organizaciones que están en permanente proceso de cambio. Y como dijo Drucker (1985), “la innovación es una parte indiscutible de la cartera de valores del siglo XXI”.

Por otro lado, los tiempos actuales y sus desafíos están cuestionando las formas de administrar y gestionar en general. Eso incluye al Estado y las políticas públicas. Las nuevas formas de convivencia y cooperación entre los actores privados y públicos han generado tendencias como las de *gobierno abierto* o nuevas formas de *gobernanza*, en donde el ciudadano tiene un mayor acceso a la información a partir de las nuevas tecnologías.

En el campo de las políticas públicas y la educación superior, el rol que ha asumido el Estado está más enfocado en los aspectos regulatorios y de control. Sin embargo, en los nuevos tiempos se requiere un énfasis superior en la promoción y el fomento de la innovación en el sistema.

En ese sentido, el presente documento tiene como objetivo contribuir con la discusión sobre cuáles son las políticas públicas que se necesitan en América Latina para que la interacción entre el Estado y las instituciones de educación superior (las universidades e institutos) fortalezcan la innovación en el sistema y respondan de manera genuina a las necesidades de los estudiantes y de la sociedad.

Por ello, el artículo describe la evolución de la relación entre el Estado y las instituciones de educación superior. Asimismo, hace una diferenciación entre la innovación propia de las universidades hacia procesos exógenos como la Ciencia, tecnología e innovación (CTI) y la innovación dirigida hacia los procesos endógenos de las instituciones como los aspectos académicos vinculados con los aprendizajes.

Finalmente, se presentan un conjunto de buenas prácticas internacionales en políticas públicas que promueven la innovación en las instituciones de educación superior. En estos tiempos desafiantes, hace falta conocer y discutir sobre la innovación que se da a escala global con el objetivo de contribuir con el diseño de mejores políticas públicas para ese fin y en beneficio de la educación superior en América Latina.

1. La relación entre el Estado y la educación superior

Deloitte, en su informe *Global human capital trends* (2017), señala cómo las políticas públicas se generan luego de años de discusión en la agenda gubernamental y, por tanto, su adaptación a la realidad de las nuevas tecnologías —y a la innovación propiamente dicha— va por detrás de las personas y las organizaciones. Este punto es importante porque evidencia la necesidad de una articulación entre los actores, que permita una rápida adecuación de las políticas públicas a los nuevos desafíos.

Por otro lado, la importancia que tiene la educación para el desarrollo de un país justifica la intervención del Estado para asegurar estándares de calidad en el servicio. Esta relevancia social hace imperativo disponer de una regulación que permita equilibrar la legitimidad del Estado para garantizar la calidad educativa y el fomento a la iniciativa privada y la innovación. En ese contexto, el Estado está construyendo un nuevo protagonismo. Como señalan Howlett y Ramesh (2015), “no se trata del regreso del Estado interventor, sino de la construcción de capacidades para actuar en un entorno cada vez más complejo” (p. 8).

Siguiendo con Moreno y Muñoz Aguirre (2020), las reformas introducidas por los gobiernos en la educación superior han incluido esquemas de incentivos para la regulación, la generación de información, la supervisión y la competencia como parte del conjunto de instrumentos de políticas públicas. Dichas reformas abrieron paso a

una nueva dinámica en las relaciones de cooperación entre los actores estatales y los actores privados y sociales, los cuales comenzaron a ser cada vez más relevantes en el diseño e implementación de las políticas públicas, dando como resultado un nuevo entramado de las redes de gobernanza en donde el Estado tiene un papel de liderazgo, pero a diferencia del antiguo modelo, ya no tendría la última palabra (Moreno y Muñoz Aguirre, 2020, p. 69).

En esa dinámica que describen los autores, la nueva relación el Estado y los sistemas de educación superior deben apuntar a nuevas políticas públicas que resuelvan, de manera coordinada y colaborativa, los problemas centrales vinculados al acceso, la equidad, la diversificación de la oferta con condiciones de calidad y la investigación con impacto social. En países como el Perú, donde solo 3 de cada 10 estudiantes que egresan de la educación básica transitan hacia la educación superior, hace falta un Estado promotor que fomente la innovación para atender los retos que enfrentan las instituciones de educación superior.

En el país tenemos el reto del acceso inmediato a la educación superior de los egresados de la secundaria. No obstante, también es vital apoyar a quienes concluyeron o accedieron oportunamente a la educación superior por diversas razones. A ello se suma la necesidad de ofrecer rutas de continuidad de desarrollo profesional para facilitar el tránsito de la formación técnica o tecnológica a la universitaria.

Asimismo, existe la necesidad de actualización y reconversión laboral que corresponden a los cambios en el mundo del trabajo producto de la transformación tecnológica, digital, la globalización de los mercados, así como las nuevas oportunidades laborales que surgen en los países emergentes, producto del crecimiento económico y la descentralización.

En América Latina existe una falta de acceso a la educación, pero también un problema crítico de terminación de estudios. Es decir, de graduados que están listos para insertarse al mercado laboral. Las políticas y estrategias son distintas en cada caso. Los altos índices de abandono y deserción revelan que son la organización, los modelos y las metodologías educativas las que no se adaptan a los estudiantes. El paradigma de que es el estudiante el que no se adapta a la universidad ya no es suficiente luego de la expansión educativa de los últimos años. Los estudios del Banco Mundial que se desprenden del informe *Momento decisivo: la educación superior en América Latina y el Caribe* revelan que hay un nuevo estudiante que irrumpe en la educación superior, el cual requiere nuevas alternativas, estrategias y modalidades de estudio.

En un entorno en el que las tecnologías emergentes y disruptivas pueden mejorar la experiencia de aprendizaje fortaleciendo la oportunidad de *aprender haciendo*, utilizando simuladores, realidad virtual, realidad aumentada y similares, no se justifica mantener recursos y estrategias tradicionales que no contribuyen en mejorar los aprendizajes y que tampoco otorgan flexibilidad, independencia y autonomía a los aprendices, al limitarles la posibilidad de usar estos recursos en cualquier momento y lugar.

2. Componentes exógenos y endógenos de la innovación en el sistema universitario

Los cambios cada vez más acelerados de la tecnología —catalizados por la pandemia del COVID-19— están dinamizando las relaciones económicas, industriales y de gobierno sobre la base de la innovación. El impacto de tales cambios en los sistemas universitarios se puede ver desde sus componentes más exógenos como la ciencia, tecnología e innovación (CTI), vinculados con el desarrollo y la investigación, así como en los componentes endógenos de los sistemas universitarios, que están vinculados con los aspectos académicos y de gobierno de las instituciones, o de la forma en cómo se diseñan e imparten los aprendizajes.

2.1 Innovación en el ámbito de la investigación y la CTI

Según el informe *La carrera contra el reloj para un desarrollo más inteligente* de la UNESCO (2021), el mundo está enfrentando una doble transición: la ecológica y la digital. En medio de esas transiciones, la ciencia, la tecnología y la innovación se han convertido en “sinónimos de competitividad económica y modernidad, ya que los países en desarrollo tratan de diversificar sus economías y hacerlas más intensivas en términos de conocimiento” (UNESCO, 2021, p. 20).

En América Latina, la idea de un sistema de innovación está ampliamente integrada en las políticas de CTI. Sin embargo, según la UNESCO (2021), la formulación de políticas de CTI continúa caracterizándose por cambios bruscos y falta de continuidad en los planes estratégicos, que impiden resultados efectivos a mediano y largo plazo. Esto afecta la confianza de la ciudadanía y de los inversores y obstaculiza la innovación.

Por otro lado, a nivel global, se observa una tendencia hacia una mayor colaboración científica entre los actores públicos y privados, nacionales e internacionales. En dicha colaboración, el rol que juegan las instituciones de educación superior es dinámica y clave.

Como señala el documento *Commission Communication on a European strategy for universities* de la Unión Europea (2022), la educación superior tiene un rol esencial en la recuperación pospandemia y en lograr una sociedad y una economía sostenibles “universidades inclusivas y de excelencia son una condición para sociedades abiertas, democráticas, sostenibles tanto como para lograr el crecimiento, el emprendimiento y el empleo”. (Commission Communication on a European Strategy for Universities, p.1).

Por ello, los países emergentes requieren políticas de CTI diseñadas bajo retos y contextos globales, que permitan hacer más competitivas las economías y garantizar el crecimiento económico y el bienestar social en la era del conocimiento y la transformación digital.

2.2 Innovación en el ámbito académico y los aprendizajes

Una de las principales lecciones de la COVID-19 para las instituciones educativas es que necesitan una alineación más estrecha con la fuerza laboral, según las entrevistas efectuadas a líderes educativos en la región por el estudio *Transformación digital en la educación superior América Latina y el Caribe* del año 2021 llevado a cabo por el BID y HolonIQ. Sin embargo, esta demanda procede de tiempo atrás.

De manera contundente, desde el año 2009, la CEPAL calificó la relación entre educación, sectores productivos e industriales como un *eslabón perdido* debido a la gran dificultad de vinculación y relacionamiento, hecho que históricamente ha impactado en la pertinencia de la oferta educativa y, en consecuencia, en la competitividad de nuestros países.

Para responder al contexto se necesitan políticas que fomenten tal vinculación no solo desde la investigación, sino también aplicada a los procesos internos de las instituciones educativas. No solo se trata de voluntad de alineamiento, sino de revisar de forma concienzuda el lugar que ocupa la innovación en las universidades, comprendiendo que se trata de esfuerzos hacia la innovación endógena y exógena de las instituciones educativas.

También se trata de desarrollar innovación de formas de aprender y enseñar, examinando de manera crítica la eficacia de la organización del tiempo, del rol del docente, profundizando si el perfil de salida está encaminado adecuadamente con las asignaturas que se cursan y si priorizan las competencias que requiere el mercado laboral.

Esto, considerando la velocidad de los cambios que impactan en el conocimiento y las ciencias, que convierten en obsoletos los saberes en lapsos cada vez más cortos.

En tal sentido, ¿vale la pena extender los periodos de tiempo bajo la expectativa de completar las competencias del perfil profesional? Es más importante orientar a los estudiantes a aprender a aprender, reconociendo la necesidad de formación como permanente y que debe ocurrir a lo largo de la vida.

Por otro lado, las normas que regulan la duración de los programas también impactan en la culminación de los estudios. No es casual que, en Estados Unidos y Europa los estudios universitarios tengan cuatro años de duración, mientras que en los países de América Latina son, en la mayoría de los casos, cinco años como mínimo. Este es uno de los retos de las políticas que se deben enfrentar desde la innovación educativa.

Desde antes de la pandemia, la educación superior se enfrentaba a un proceso de transformación digital. Según el informe *El momento decisivo*, del Banco Mundial (2018), el cambio de los modelos educativos ha sido impulsado por el perfil y las necesidades de los “nuevos” estudiantes, así como de las oportunidades que brindan las tecnologías para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. La expansión de la oferta educativa que se ha experimentado en los últimos años, se explica por la adaptación y comprensión de las instituciones educativas de estas nuevas demandas y oportunidades. Como resultado de la política se incrementaron universidades, programas y nuevas modalidades de estudio, contribuyendo así al acceso a la educación superior en América Latina.

Con respecto al rol del docente, la pandemia por la COVID-19, profundizó el cuestionamiento al quehacer docente de manera radical, así como la desconexión del estudiante de la educación tradicional expositiva. Este hecho ya estaba en tela de juicio décadas atrás, cuando los sistemas educativos se declararon constructivistas y conectivistas. Lo sucedido en la pandemia reveló que los modelos educativos no habían logrado incorporar las metodologías activas, las nuevas tecnologías educativas ni tener al centro el interés del estudiante en la práctica docente del aula.

En esta etapa pospandemia, se hace indispensable un impulso de las políticas públicas, pues los esfuerzos realizados por las instituciones educativas (IIEE) para mejorar e innovar no son suficientes para mantener la tendencia de crecimiento de la educación con calidad.

Las modalidades de estudio se han diversificado, de tal manera que han surgido nuevas alternativas y enfoques híbridos que combinan la educación presencial y en línea. Con esto se le ha otorgado flexibilidad a los estudiantes, quienes han aprovechado las ventajas de ambos entornos. La flexibilidad es una oportunidad no solo para ellos, sino también para los docentes, ya que se puede tener acceso a los mejores maestros independientemente de dónde se encuentren. Los resultados del proceso de licenciamiento en nuestro país evidenciaron que aún no se tienen los suficientes

profesores con grado de maestro o, al menos, que estén interesados en hacer docencia en las universidades.

Es preponderante que las políticas reconozcan los diversos roles que los docentes juegan en las diferentes modalidades de estudio. Hace falta profesores especialistas en su materia con la experiencia práctica relevante para que las competencias disciplinares sean garantizadas. Hoy, eso es posible a través de experiencias híbridas que pueden facilitar la presencialidad física y virtual, pero, sobre todo, asegurar la interacción gracias a un buen diseño didáctico y a un aseguramiento tecnológico. Por otro lado, los criterios administrativos para reconocer a estos docentes no son suficientemente claros.

Entre otros roles que juegan los docentes en las diversas modalidades, se requiere que sean diseñadores de contenidos, de competencias, de experiencias, quienes deben dominar sus materias, así como también curadores, desarrolladores de recursos, diseñadores multimedia, todo ello en la etapa de planificación del proceso educativo. Dada esta complejidad de roles, es importante que la verificación del proceso de calidad considere equipos de trabajo. La innovación está viva y se está desarrollando en las instituciones educativas. En tal sentido, una política relevante para promover la innovación es *dejar que suceda*, acompañarla, monitorearla, recomendarla y escalarla.

La flexibilidad que puso en valor la oportunidad de estudiar desde la casa sin tener que desplazarse de un lugar a otro —que para los estudiantes que viven en las grandes ciudades implicó un significativo ahorro de tiempo y dinero— se ha convertido en un importante beneficio y, a su vez, en una condición que se exige a la oferta educativa. Ello representa, tal vez, el principal reto para las políticas educativas tradicionales que ajustaron con porcentajes el reconocimiento de créditos para distinguir una modalidad de estudios de otra.

Por ejemplo, en el caso peruano, la Sunedu¹ ha establecido una regulación en la que la diferencia entre la modalidad semipresencial y a distancia es del 10 % en el porcentaje de créditos, sin mayor sustento técnico. Otro ejemplo es la introducción de estudiantes procedentes de zonas alejadas, quienes encontraron una alternativa de acceso con la flexibilidad que ofreció la educación remota implementada durante la pandemia por la COVID-19. Esto favoreció el incremento de la matrícula en las universidades públicas y privadas. No obstante, hoy se plantea el reto de la continuidad, pues las normas educativas exigen el retorno a la presencialidad. Esto último pone en cuestión el derecho a la educación de los estudiantes.

Con respecto a las características de los estudiantes, desde antes de la pandemia se reconocían las capacidades *multitasking* en los jóvenes de la generación Z y, por ende, había una alta valoración de su tiempo, como lo explica Juan María Segura en múltiples foros, así como en un artículo denominado “Los Z y el tiempo”.

1 Resolución del Consejo Directivo 105-2020-SUNEDU/CD

Un minuto es una cantidad enorme de tiempo para un Z, así que debemos tratarlo con respeto. En un tutorial de 5 minutos se puede aprender, aunque cueste aceptarlo, y en el tiempo que dura una carrera universitaria se puede fundar y quebrar una compañía varias veces, vivir en diferentes países, aprender diferentes culturas e idiomas, y probar suerte en diferentes industrias.

En consecuencia, los jóvenes no están dispuestos a invertir tiempo y esfuerzo para ir a clases presenciales para hacer lo mismo que podrían realizar de manera virtual. Esto es escuchar a un docente, cuando pueden verlo a través de un video, o leer los artículos de manera independiente, en el tiempo y lugar que ellos decidan. Pongámonos en el lugar de los estudiantes cuya principal ocupación no es estudiar. Si ponen sobre una balanza sus sueños de lograr una carrera universitaria versus las dificultades que enfrentan en el día a día por avanzar en los estudios, probablemente pese lo último.

El estudiante prioriza asistir a la presencialidad para aquello que le suma valor, es decir, no para lo que puede realizar de manera independiente, sino para aquellas experiencias que ameritan aprender haciendo o que es mejor realizar con otros en espacios colaborativos, experiencias clínicas o de simulación, según la carrera, o para usar ciertos equipos o instrumentos que se encuentran en las instalaciones de la institución educativa.

Asimismo, cuestiona de manera contundente el rol del docente y, sobre todo, la forma tradicional de registrar, medir y establecer su dedicación de acuerdo con lo que ha sido establecido por los entes reguladores del sistema universitario que, por lo general, solo valoran las *horas de clase dictadas*. En este nuevo contexto, el rol del maestro necesita ser redimensionado, ya no es solo el transmisor de información ni de conocimiento.

Para una educación flexible y propia de la educación a distancia aparecen otros roles tales como diseñador, curador de contenidos, expertos en su materia que sean capaces de diseñar experiencias de aprendizaje efectivas, que despierten interés por las asignaturas a través de saberes previos y que generen emociones que permitan motivar y conectar con el conocimiento.

El principio de aprender haciendo, que es propio del aprendizaje efectivo, hoy ofrece mejores oportunidades a través del uso de metodologías y recursos de simulación físicos, así como de simuladores que permiten practicar, replicar y desarrollar experiencias de aprendizaje. No obstante, estos niveles de desarrollo corresponden a niveles superiores de calidad, por lo que superan las condiciones mínimas de funcionamiento, propias del licenciamiento establecidas en la regulación universitaria peruana.

Las horas de dedicación del docente en un ambiente flexible de aprendizaje exige tiempo de acompañamiento al estudiante mientras este desarrolla actividades de manera independiente. De igual forma, demanda tiempo para diseñar evaluaciones que permitan recoger las evidencias del logro de aprendizajes, pero, sobre todo, para efectuar retroalimentación como exigen los marcos conceptuales y los estándares internacionales de calidad. Cabe preguntarse: ¿cómo asignar dichas horas de dedicación

del docente si mantenemos criterios tradicionales? Además, ¿cómo se regulan dichos retos académicos en las políticas públicas universitarias?

El acompañamiento al estudiante hoy cuenta con la enorme ventaja que ofrece la tecnología para lo cual el *learning analytics* juega un rol crucial. Además, permite abordar una de las mayores ambiciones o apuestas de la docencia y el aprendizaje eficaz: la personalización del servicio educativo y la atención de la diversidad.

3. Buenas prácticas en educación superior que favorecen la innovación

A continuación, algunas buenas prácticas y ejemplos de políticas en diferentes países que pueden inspirar las políticas para la innovación educativa:

En los Estados Unidos se han implementado iniciativas como *competency-based education* (educación basada en competencias) y *direct assessment* (evaluación directa) que permiten a las instituciones evaluar el aprendizaje de los estudiantes de manera flexible y personalizada. Además, el Departamento de Educación de los Estados Unidos ha lanzado programas de innovación educativa, como el *Experimental sites initiative*, que brinda a las instituciones mayor flexibilidad para probar nuevos enfoques y tecnologías.

En un tiempo en el que no tenemos certezas, pero sí tenemos a la mano herramientas propias de la innovación o la inteligencia artificial, así como el genuino interés por responder a los nuevos tiempos y a la diversidad, ¿por qué no promover que las instituciones experimenten alternativas que luego puedan compartir con otros? La difusión de la creatividad es la base de la innovación. Eso es lo que encontramos como parte de las políticas de muchos países.

En el Reino Unido se han establecido agencias y organismos específicos para promover la innovación en la educación superior. Por ejemplo, el *Office for Students* tiene como objetivo fomentar la calidad y la innovación en el sector. Además, han implementado programas de financiamiento y apoyo para proyectos de innovación educativa como el *Teaching Excellence Framework* (marco de excelencia en la enseñanza).

Un tema crítico que afrontamos es la extensa duración de los programas de estudios universitarios, que en América Latina contempla cinco años o más. Los estudios que explican el problema de las reducidas cifras de conclusión de estudios encuentran en la extensión de los programas el principal problema, por lo que entidades como el Banco Mundial se han abocado a promover y fortalecer los estudios o carreras cortas, es decir, de uno, dos o tres años de duración.

Bajo la intención de ofrecer buenas prácticas, en el año 2020, la Organización de las Naciones Unidas publicó el material de trabajo *Políticas para itinerarios de aprendizaje flexibles en la educación superior: balance de buenas prácticas a nivel internacional*. Con el objetivo de ofrecer referencias para el avance del cumplimiento de los objetivos de la educación al 2030, dicho documento consigna algunas experiencias como la

de Bélgica, que a través de su Ley de vías de aprendizaje flexibles de 2004 pretende impactar a todo el sistema:

Aquí, los programas de estudio comprenden un paquete de módulos independientes, cuya finalización da como resultado un llamado certificado de crédito (...). Los estudiantes del sistema flamenco tienen la oportunidad de obtener un contrato de grado, un contrato de crédito o un contrato de examen. El contrato de grado se aplica a los estudiantes que tienen la intención de completar un programa de estudio y obtener un título. El contrato de crédito es para aquellos que desean matricularse solo en módulos específicos y obtener certificados de crédito específicos. El contrato de examen otorga a los alumnos el derecho, según los términos y condiciones especificados por la junta de la institución de educación superior, a realizar exámenes para obtener un título o un certificado de crédito sin tener que asistir a clases. (Unesco, 2020, p. 19)

Igualmente, para el cumplimiento de los objetivos de la educación al 2030, la Unesco consigna en su documento que los instrumentos de política más comunes asociados con los itinerarios de aprendizaje flexibles son los marcos nacionales de cualificaciones, la garantía de calidad y la acreditación, los sistemas de acumulación y transferencia de créditos (CAT) y los servicios de información y orientación. Ellos forman un mecanismo para clasificar y reconocer los programas de estudio sobre la base de los descriptores de nivel y materia, y sirven como puntos de referencia centrales para el reconocimiento de los programas de estudios no formales. Estas alternativas se suman a las políticas que promueven la educación a lo largo de la vida.

Ampliando los casos, el documento informa sobre la casuística europea, donde además de las formas convencionales de organizar los programas de estudio, es decir, a tiempo completo, las instituciones pueden ofrecer cursos a tiempo parcial, vespertinos, de fin de semana o externos, lo que es necesario para los estudiantes que combinan los estudios con el trabajo o aquellos que tienen responsabilidades.

Unesco cita en su informe el ejemplo de los países europeos, 11 % de los jóvenes de 20 a 24 años que están matriculados en la educación superior se perciben a sí mismos no como estudiantes, sino como trabajadores que estudian a tiempo parcial (Beblavý y Fabo, 2015). Esta proporción aumenta a 70 % para aquellos que tienen más de 30 años. La disponibilidad de provisión a tiempo parcial varía ampliamente entre países. Es así que la proporción de estudiantes a tiempo parcial en programas de ciclo corto supera el 60 % en países como Australia, Bélgica, los Países Bajos y el Reino Unido. La proporción de estudiantes a tiempo parcial asciende a más del 50 % en Suecia a nivel de licenciatura, y en Finlandia y Nueva Zelanda a nivel de maestría (OCDE, 2017), explica textualmente el informe publicado por Unesco.

Todas estas son formas alternativas de estudios, aunque los programas a distancia, parcial o totalmente en línea son los que muestran un desarrollo prominente tanto en los países desarrollados como emergentes. Es el caso de la Universidad Abierta de China (OUC), que se estableció en 2012 y alberga a 3,5 millones de estudiantes, lo que la ha convertido en la segunda universidad abierta más grande del mundo, después de la Universidad Nacional Abierta Indira Gandhi de la India. Además, en la India, más de 50 universidades han designado departamentos que brindan educación a distancia a profesionales que trabajan a tiempo parcial (Nuffic, 2015c).

Finalmente, la flexibilidad de la formación durante las décadas pasadas fue impulsada por los MOOC, que a través de diversos proveedores universitarios y empresariales, promovió la formación permanente, aunque continúa siendo un reto el reconocimiento de créditos universitarios. Hoy la difusión de las credenciales digitales alternativas promete mayor flexibilidad, ya que pueden insertarse como parte de los programas y titulaciones oficiales, pero, sobre todo, permiten la vinculación con la demanda laboral a través de la articulación de los estudios con las necesidades del mercado y un mejor reconocimiento de competencias.

Referencias bibliográficas

- Drucker, P. (1985). *Innovation and Entrepreneurship*. Harper & Row.
- Gros Salvat, B. & Lara Navarra, P. (2009). Estrategias de innovación en la educación superior: el caso de la Universitat Oberta de Catalunya. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49, 223-245. <https://doi.org/10.35362/rie490681>
- Howlett, M., & Ramesh, M. (2016). Achilles' heels of governance: Critical capacity deficits and their role in governance failures: The Achilles heel of governance. *Regulation & Governance*, 10(4), 301-313. doi:10.1111/rego.12091
- Lustosa, A. C., Yaacov, B., Franco, C., Arias, E., Hedero, E., Botero, J., ... Spies, M. (2021). *Transformación digital en educación superior. América Latina y el Caribe*. Banco Interamericano de Desarrollo (BID). <http://dx.doi.org/10.18235/0003829>
- Martín, M. & Godona, A. (2020) *SDG 4 - Policies for Flexible Learning Pathways in Higher Education Taking Stock of Good Practices Internationally*. International Institute for Educational Planning & Unesco.
- Moreno-Brid, J.C. & Ruiz-Nápoles (2009). *La educación superior y el desarrollo económico en América Latina. Serie Estudios y Perspectivas 106*. CEPAL.
- Moreno, C., & Muñoz, C. (2020). El regreso del Estado en la educación superior de América Latina: reformas legales hacia un neo-estatismo colegiado. *Revista de la Educación Superior*, 49(194), 65-87. Epub 27 de noviembre de 2020. <https://doi.org/10.36857/resu.2020.194.1125>
- Universidad Continental Posgrado (2022, 20 de diciembre). Foro EPGUC: "I Foro Internacional de Innovación Educativa". [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=faNffQmeL0>
- Segura, J. M. *Los Z y el tiempo*. juanmariasegura.net [Blog]. <https://shorturl.at/sFGX3>
- UNESCO (2021). *Informe de la Unesco sobre la Ciencia. La carrera contra el reloj para un desarrollo más inteligente*. (<https://www.unesco.org/reports/science/2021/es>)
- Unión Europea (2022). *Communication from The Commission o the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions on a european strategy for universities*. <https://shorturl.at/uD458>

