

**Mesa Temática N°8:** Tecnologías digitales: la enseñanza universitaria a distancia, infraestructuras abiertas y sostenibilidad del conocimiento.

**Impacto de la virtualización en el sistema de educación superior: la incorporación de la educación a distancia en el nivel de educación superior.**<sup>1</sup>

**Autores:**

Alicia Iriarte, UBA-CBC, aairiarte@fibertel.com.ar

Hernán César Cataldi, UBA-CBC, cataldih@gmail.com

Alicia Rosario Rimoldi, UBA-CBC, aliciarimoldi6@gmail.com

**Introducción**

Las transformaciones del sistema universitario y su adecuación al nuevo escenario internacional, en especial la transnacionalización de la educación superior en Argentina y otros países de América Latina, y la modalidad de educación a distancia, son temáticas que han ocupado las agendas de investigación desde la década del ‘90. A partir del contexto de la pandemia de COVID-19 se plantean nuevos interrogantes y desafíos para pensar los cambios operados en las universidades. Al mismo tiempo, se vuelve fundamental indagar cómo las adaptaciones de emergencia -del paso de la presencialidad a la virtualidad-, en un principio, de carácter transitorio, han repercutido en el más largo plazo generando cambios a partir del retorno a “una nueva normalidad”, cambios que impactan sobre el sistema, sus instituciones y actores de manera diferencial. Sin dejar de considerar, además, en qué medida estas transformaciones fomentan las tendencias a la internacionalización y virtualización de la enseñanza. En este punto coincidimos con Unzué (2023) quien señala que ese acceso remoto y virtual a las universidades, que ya existía, se potenció con la

---

<sup>1</sup> Este trabajo se enmarca en el proyecto UBACyT (2023/2025) *Transformaciones de los Sistemas universitarios en América Latina. Nuevas estrategias y modalidades de la Educación Superior: la modalidad virtual a distancia. Reconfiguración y cambios originados a partir del contexto de pandemia global (2020-2023)*, proyecto que, a su vez, es continuación de los realizados en los períodos 2014/2017 y 2018/2022.

pandemia abriendo potenciales espacios de desarrollo a los mercados mundiales de educación superior y reforzando procesos de mercantilización.

La inesperada, forzada y masiva transición hacia un sistema de educación virtualizado al que obligó la pandemia abrió las puertas, por un lado, a la innovación tecnológica en la enseñanza y el aprendizaje pero, por el otro, trajo consigo otras muchas consecuencias en el corto y mediano plazo a nivel de la calidad educativa, en el rendimiento académico de los estudiantes, la modificación del trabajo docente, la organización de las instituciones y el estado anímico y emocional de los distintos actores que conforman la comunidad educativa, entre otras. Así se evidencia en las crecientes dificultades de lecto comprensión e interpretación de textos, errores de ortografía, falta de interés y pérdida de vínculos, entre muchos otros aspectos. También cabe señalar que se registró una baja del rendimiento de los estudiantes en general así como la pérdida de rutinas y hábitos y se amplió la brecha entre “integrados” y “excluidos”. El retorno a la presencialidad, pregonado como una “nueva normalidad”, no supuso necesariamente la vuelta a un esquema de enseñanza-aprendizaje prepandémico, sino más bien la consolidación de un escenario donde se articulan de manera ecléctica viejas y nuevas prácticas en las que “lo virtual” se vuelve un componente esencial a analizar.

### **La educación a distancia y la virtualización**

La modalidad de educación virtual a distancia no es novedosa y su crecimiento a nivel global viene registrándose desde la década de los noventa en el ámbito de la educación superior como parte de las tendencias a la internacionalización y transnacionalización mencionadas previamente y a partir del desarrollo vertiginoso de las tecnologías de la información y la comunicación. El aspecto singular que presenta el contexto post pandemia se vincula con el aumento exponencial de las ofertas educativas que se engloban bajo esta modalidad, así como en los procesos de hibridación que se han ido generando y en las transformaciones que ha impulsado la virtualización forzosa en las modalidades presenciales.

Siguiendo lo planteado por distintos autores dentro de las modalidades no presenciales es necesario distinguir cuatro tipos, a saber:

- **Educación en línea:** Es aquella en “donde los docentes y estudiantes participan e interactúan en un entorno digital” (Torbay, 2021, p. 3), utilizando recursos tecnológicos proporcionados por la informática y el uso de computadoras de manera sincrónica por medio de internet. El rol del docente es el de tutor y su tarea es de acompañamiento y asistencia. Para esta tarea se usan herramientas como Blackboard, Schoology, Edmodo, Google Classroom, Zoom, Google Meet, Microsoft Teams y Jitsi, entre otros. En el sistema tradicional de enseñanza presencial la educación en línea tenía como base el enriquecimiento de la experiencia de aprendizaje provocando la inmersión de estudiantes en un entorno digital interactivo. Un uso frecuente se relaciona con cursos de idiomas con profesores extranjeros radicados en el país de origen interactuando con alumnos locales.
- **Educación virtual:** Esta modalidad, como la anterior, utiliza los mismos recursos informáticos y la conexión a internet, sin embargo, se diferencia porque funciona de manera asincrónica puesto que los docentes y alumnos no coinciden en los mismos horarios. No obstante “los materiales del curso o documentos se subirán a la plataforma elegida para que los alumnos puedan revisarlos, y normalmente se discuten dudas en foros públicos para todo el grupo” (Torbay, 2021, p. 3). Para el funcionamiento se usan plataformas diversas, correos electrónicos, videos en YouTube e, incluso, grupos de Whatsapp o Facebook. La ventaja de esta modalidad es que el ritmo de aprendizaje puede resultar más flexible.
- **Educación a distancia:** La definición comúnmente aceptada dice que es “una modalidad que permite superar las limitaciones de tiempo y espacio, dedicada, especialmente, a aquellas poblaciones que, por razones familiares o laborales o por estar aislados geográficamente, no podían acercarse a las escuelas o instituciones educativas en general” (Garbarini, Martinelli y Weber, 2020). Es la más vieja de las modalidades mediadas por la tecnología y puede tener un porcentaje de presencialidad o ser exclusivamente a distancia. Originariamente se daba por

correspondencia y posteriormente se empezó a dictar por televisión como el viejo programa de *Telescuola Técnica* allá por los años 60 del siglo pasado (Iriarte et al, 2020). En la actualidad posee una diversidad de recursos como cuadernillos, programas por televisión abierta o paga, memorias USB, CD, no requiriéndose necesariamente una conexión a internet o banda ancha. Permite mayor flexibilidad y organización de tiempos y espacios por parte del estudiante.

- **Educación Remota de Emergencia:** Consiste en la dispar y rápida adaptación de los sistemas educativos para seguir dictando clases en situaciones de confinamientos o restricciones de circulación causados por la pandemia de COVID-19 que hicieron prácticamente imposible el modo presencial o “normal”. Apela a estrategias remotas, virtuales, en línea y/o a distancia (Torbay, 2021).

Como se planteó previamente, si bien la educación virtual o a distancia ya se venían desarrollando, el fenómeno singular que caracterizó a esta modalidad en el período pandémico y que difiere de lo acontecido en las décadas anteriores es el de la *excepción*. Al respecto afirma Pogré (2020):

*La virtualización de los procesos de enseñanza requiere de ciertas condiciones de conectividad, programación de los cursos, diseño de las plataformas, organización de los tiempos, que no se hace sobre la marcha sino que se configura previamente y muchas veces requiere del trabajo mancomunado de especialistas en diferentes campos del conocimiento, diagramadores, diseñadores gráficos, procesadores didácticos, prueba de las plataformas, etc. (p. 47).*

Atravesada esa situación de excepcionalidad, y ya en etapa de la post pandemia, nos encontramos ante un escenario educativo en el que los vínculos socioeducativos sufrieron reconfiguraciones; aparecieron nuevos aires de cambios en la manera de transmitir el conocimiento, en los métodos pedagógicos y, además, una reconversión en el sistema de relaciones entre docentes y alumnos.

De esta forma, surgen una serie de interrogantes que guían parte del trabajo: ¿existe un cambio de paradigma en la educación superior en Latinoamérica? ¿Qué consecuencias entraña la creciente virtualización de espacios académicos? ¿Cuáles son las modalidades y

las estrategias adoptadas que quedaron incorporadas al dictado de clases, la evaluación y la acreditación? ¿Cómo impactan la incorporación de las TICs y el desarrollo creciente de la educación sin fronteras (o educación a distancia) en los procesos de privatización de la educación superior? ¿Qué incidencia poseen las empresas de tecnología multinacional en la educación superior ante la creciente plataformización? ¿Asistimos a un proceso de hibridación de la modalidad presencial? ¿Qué retos enfrenta la comunidad educativa en este nuevo contexto?

A partir de estos interrogantes y mediante un abordaje metodológico cuanti-cualitativo se viene realizando un relevamiento de material bibliográfico, investigaciones, documentos, informes, resoluciones y demás fuentes secundarias que apunta a identificar las principales características de las estrategias y modalidades de virtualización adoptadas en la educación superior en el período reciente (2020-2023) a fin de elaborar un minucioso estado de la cuestión.

Se recurrió, además, a la técnica de *entrevistas en profundidad*, buscando conocer e indagar sobre las perspectivas y opiniones que tienen informantes claves seleccionados respecto de esta problemática, haciendo especial foco en el impacto de la virtualización de la enseñanza en los actores del sistema educativo, los contenidos de la enseñanza y el rendimiento académico, entre otros aspectos. Los ejes que estructuran las preguntas son:

1. Modalidad en el dictado de clases durante y luego de la pandemia.
2. Evaluaciones y desempeño de los estudiantes post pandemia.
3. Impacto de los cambios en las trayectorias estudiantiles post pandemia.
4. Instancias de capacitación docente y acompañamiento institucional.
5. Balance y perspectiva.

Las entrevistas fueron realizadas entre febrero y junio de 2024 a profesores y referentes de distintas unidades académicas de la Universidad de Buenos Aires (UBA). Se han iniciado contactos con profesores y directivos de otras Universidades e Institutos de Educación Superior de gestión pública y privada del Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA) y del interior del país a fin de contar con una perspectiva más abarcativa y realizar un abordaje comparativo.

El análisis e interpretación de la información obtenida permitió la identificación de una serie de ideas centrales y ejes explicativos surgidos de las opiniones de los entrevistados que complementan, complejizan y, en algunos casos, contrastan con lo que sostienen las fuentes secundarias relevadas.

### **Una aproximación a las transformaciones de la educación superior en la post pandemia**

La modalidad a distancia en la educación superior viene desarrollándose sostenidamente en la región latinoamericana desde la década del noventa. Se trata de una tendencia global cuya expansión se ha visto claramente reflejada en la proliferación de cursos en línea masivos y abiertos (MOOC) y en la consolidación de ofertas educativas virtuales por parte de instituciones universitarias. Estos cambios promovidos por la creciente globalización y el desarrollo tecnológico han puesto en cuestión y tensionado el paradigma vigente de la educación superior en Latinoamérica (OCDE, 2017). La situación inesperada planteada por la pandemia y la virtualización forzosa de la educación en esa coyuntura, con el fin de permitir la continuidad educativa, potenció los debates en torno a las bases que rigen y estructuran en sistema universitario tradicional.

La experiencia de virtualización del trabajo universitario no hizo más que acelerar de modo forzado un proceso que estaba en vigencia desde hacía unas décadas y hacia el cual se veía orientaba buena parte del sistema. Antes de la pandemia y a nivel internacional ya existían instituciones dedicadas exclusivamente a dictar carreras a distancia, las que contaban con un gran expertise y los recursos necesarios tanto materiales como humanos. Entre éstas pueden mencionarse la Open University de Gran Bretaña y la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), la Universidad Abierta de Cataluña -Universitat Oberta de Catalunya- (UOC), la Universidad a Distancia de Madrid (UDIMA) de España. En el

ámbito local encontramos entre otras, la Universidad Siglo XXI de gestión privada y la Universidad Virtual de Quilmes<sup>2</sup> de gestión pública (Cravino, 2020).

Las posibilidades que brinda esta novedosa forma de estudiar se cruza con la internacionalización de la educación universitaria, ya que se suma a la oferta local, la de las universidades de otros países que así pueden competir con las del lugar. Este tipo de educación a distancia corre el riesgo del poco o nulo control que puede tener el Estado sobre los contenidos, exigencias y titulaciones que se ofrecen y posibilita la venta de grados y posgrados sin ninguna instancia de verificación.

Todas estas universidades otorgaban títulos reconocidos por los organismos competentes, tenían plataformas preparadas, contaban con material didáctico elaborado ad hoc para la virtualidad y equipos de docentes y personal técnico de apoyo bien entrenados. En estos casos, la coyuntura planteada por la pandemia de COVID-19 no implicó un desafío mayúsculo puesto que estas instituciones estaban preparadas para afrontar las restricciones que imponían las medidas gubernamentales para abordar la situación sanitaria.

La situación en el caso de las universidades que dictaban carreras presenciales fue muy distinta. Mucho del material didáctico elaborado para la presencialidad tuvo que ser “adaptado” en tiempo récord para que los estudiantes pudieran acceder a él dado que bibliotecas y centros de copiado se encontraban cerrados (se recurrió, por ejemplo, a la digitalización, el pasaje a pdf, la reelaboración de textos, el armado de presentaciones y la filmación de videos). Dicho material no contó con el diseño pautado por asesores pedagógicos que intervienen en los diferentes recursos típicos de la educación a distancia y supuso una mayor carga de tiempo para los docentes que, muchas veces, realizaban ese trabajo dentro de los equipos de cátedra o en solitario y por fuera de los horarios reservados para la enseñanza (Iriarte et al, 2020).

---

<sup>2</sup> En el caso de la Universidad Nacional de Quilmes, es importante señalar que la Universidad Virtual estuvo dirigida sólo a estudiantes universitarios avanzados, con al menos 15 materias aprobadas, y a graduados de educación terciaria, que de esta forma podían articular sus estudios con el grado universitario de acuerdo a lo establecido en la Ley de Educación Superior de los 90'. En esta primera instancia se consideraba que la educación virtual a distancia, con exámenes finales presenciales, era una opción factible para alumnos que ya contaban con la experiencia de estudios de nivel superior presenciales. Esta observación deberá ser tenida en cuenta cuando más adelante analicemos el impacto de la pandemia en la presencialidad de los ingresantes a la Universidad.

En este punto, resulta interesante hacer mención al efecto desalentador del llamado “*corona teaching*”, término que refiere a los esfuerzos de los docentes por usar los escasos recursos tecnológicos disponibles para trasladar sus clases presenciales a formato virtual, sin modificar el currículo ni la metodología, es decir, como si siguieran en situación de aula (Pedró, 2020).

En este sentido, los docentes consultados coinciden en señalar que existió una sobreexigencia y un esfuerzo importante de su parte en un contexto de mucha incertidumbre, aunque evalúan que los resultados fueron positivos en términos de permitir la continuidad. En palabras de una de las entrevistadas,

*“...Entonces fue una situación de máximo estrés pero que nos cambió la vida. Hicimos algo que nunca habiésemos hecho por decisión propia. Fue una emergencia que nos obligó. Eso hizo que lo sacáramos adelante. Yo no recomendaría a nadie que volviéramos a hacer lo mismo pudiendo hacer otra cosa, porque podría haber sido un desastre.”* (Docente de Introducción al Pensamiento Científico, CBC)

Queda de manifiesto que la emergencia constituyó un desafío para la tradicional inercia universitaria y supuso una serie de innovaciones forzadas, no planificadas, que, por otra parte, no necesariamente fueron desestimadas al momento de retomar a las clases presenciales. La post pandemia y el retorno a la educación presencial en las universidades nos colocó ante un nuevo escenario en el que paulatinamente se han ido retomando prácticas previas que se articulan y mixturán con los aprendizajes y desarrollos que promovió la virtualización forzosa. Las universidades no son las mismas, los actores que las habitan tampoco.

En la opinión de los entrevistados en el marco de la investigación se constata este cambio. En primer lugar, existe un cierto consenso en relación a que el pasaje a las clases virtuales supuso el diseño y la producción de todo un acervo de materiales que se valora como positivo en tanto permite contar con nuevos recursos y herramientas para encarar la tarea educativa en la actualidad. Por ejemplo, en el caso de la Universidad de Buenos Aires en general y del Ciclo Básico Común (CBC) en particular la disponibilidad de aulas virtuales a través de la plataforma Moodle se ha ampliado a todas las materias y cátedras. Este recurso

estaba disponible y algunas cátedras venían utilizándolo, pero no se trataba de algo que estuviese generalizado<sup>3</sup>.

El diseño de esas aulas virtuales implicó entonces el desarrollo de contenidos que fueran adaptables a la lógica de un Campus Virtual. Con mayor o menor expertise, los profesores tuvieron que digitalizar bibliografía, armar cuestionarios, desarrollar recursos audiovisuales y diagramar espacios de intercambio virtuales sincrónicos y asincrónicos con sus estudiantes. Muchos de esos aprendizajes y materiales pedagógicos se incorporaron al dictado de las clases presenciales, aunque pareciera que el lugar que ocupan en éstas varía según las disciplinas, las cátedras y los docentes. Existen docentes que afirman que el Campus se sigue utilizando como en el contexto pandémico, mientras que otros sostienen que se ha vuelto un recurso complementario o incluso ha quedado en desuso ya sea porque ellos mismos o sus estudiantes no apelan tanto a éste cuando los intercambios vuelven a darse cara a cara en las aulas.

Otro aspecto que resulta interesante señalar, y que va de la mano de las transformaciones que se vienen dando a escala regional, es que ese ejercicio al que obligó la virtualización de la educación superior mostró a la comunidad educativa que existían otras prácticas posibles, impensadas o muy poco difundidas previo a 2020. La posibilidad de disponer de servicios de videoconferencias que admiten un gran número de participantes (Google Meet, Zoom, Microsoft Teams) y de plataformas de trabajo virtuales (Google Classroom, Moodle, Educativa) permite flexibilizar espacios de cursada y, sin renunciar a la presencialidad, diagramar modalidades mixtas donde se combinan encuentros sincrónicos virtuales y presenciales e instancias de trabajo asincrónicas virtuales, dentro de un sinnúmero de posibilidades. Se trata de opciones que, en la actualidad, introducen cambios en las prácticas educativas y son vividas por los docentes como una verdadera innovación.

Resulta interesante transcribir aquí lo que sostiene una de las entrevistadas,

---

<sup>3</sup> La experiencia paradigmática en términos de un programa de educación a distancia en la Universidad de Buenos Aires la constituye el programa UBA XXI que, desde mucho antes de la pandemia, permite el cursado de materias del Ciclo Básico Común a través de un Campus Virtual. Si bien toda la cursada es virtual, los inscriptos deben rendir los exámenes de manera presencial. En sus comienzos, con el retorno a la democracia, el programa se desarrollaba a través de los medios tecnológicos disponibles como la radio o la televisión abierta, tutorías y exámenes presenciales pero su modalidad siempre fue presentada como “a distancia”.

*“[...] Antes del 2019 ya cada auxiliar tenía su grupo de mail. De hecho lo ponían en el pizarrón la primera clase pero a nadie se le hubiera ocurrido hacer una clase por Zoom y ahora las hacemos. Incluso cerca del examen algunos profesores hacemos un Zoom de consultas.”* (Docente de Química)

La mayor o menor libertad que otorgan las instituciones para la implementación de estas nuevas dinámicas de cursada es un factor clave a la hora de analizar su incidencia en el sistema de educación superior. En este sentido, se observa que existen distintos niveles de acuerdos, tanto formalizados como informales, que habilitan o restringen las prácticas virtuales y/o a distancia. Del análisis de las entrevistas se desprenden estrategias muy diversas. Por ejemplo, uno de los docentes afirma que la facultad ha autorizado a que el 30% de la cursada de las materias se dicte de manera virtual, algo que previo al 2020 no estaba contemplado. Se percibe que esto favorece que no se pierdan clases en caso de inconvenientes o indisposiciones que la persona a cargo del curso pueda tener para llegar al aula, lo mismo sucede en el caso de los estudiantes. Como afirma un docente del Ciclo Básico Común y la Facultad de Ciencias Sociales, *“[...] nosotros ahora tenemos prácticamente disminuida a cero la probabilidad de perder alguna clase a partir del recurso a la tecnología”*.

En otro de los casos, se presentan estrategias que no apuntan a la sincronidad a través de una clase virtual, sino a prácticas asincrónicas más relacionadas con la modalidad a distancia. Así, una docente afirma que en la cátedra se han hecho acuerdos con los estudiantes para reducir la cantidad de horas de clase y reemplazarlas con ejercicios y trabajos prácticos que se hacen a través del campus virtual de la facultad. En este caso, la justificación que se esgrime es que el horario de salida es muy tarde, la zona en la que está emplazada la sede se vuelve un tanto insegura y, además, muchos de los estudiantes tienen mucho tiempo de viaje. De esta forma, el arreglo convenido resulta mutuamente beneficioso y, al mismo tiempo, plantea un cambio en la lógica tradicional a través de la cual se organiza la clase y el dictado de la materia.

El análisis de las entrevistas muestra que los estudiantes parecen optar por este tipo de modalidades a la hora de organizar la cursada. De hecho, los espacios de trabajo virtuales, tanto sincrónicos como asincrónicos, son valorados como positivos puesto que permiten

reducir tiempos y costos de viaje, liberan esos tiempos para el estudio y/o la realización de trabajos prácticos o actividades obligatorias, y admiten una mayor autonomía en la organización de las tareas a realizar. Una docente refleja de manera extrema esta situación al recordar el retorno a la presencialidad<sup>4</sup>:

*“[...] fue difícil porque nadie quería volver, nadie quería ir presencial. ¿Para qué si está el Campus? Entonces el Campus era una traba para la vuelta, por eso en el 2023 lo dejamos de utilizar. En relación a la participación fue difícil porque nadie hablaba. Estaban todos mudos. Era como estar con el Zoom, que todos tenían la camarita apagada.”* (Docente de Fundamentos Geométricos del Modelaje e Introducción al Conocimiento Proyectual 1 y 2)

De esta forma queda expuesta toda una serie de situaciones muy disímiles en relación a las transformaciones acontecidas que trastocan las prácticas tradicionales de enseñanza-aprendizaje a nivel de la educación superior y abren paso a la hibridación. Resulta interesante señalar que se presenta un intersticio entre lo virtual y lo presencial y entre la modalidad a distancia y la presencial:

*“[...] Ahora, con estas tecnologías, por ejemplo con el Zoom o distintas tecnologías, vos interactúas en el mismo tiempo, no en el mismo lugar. Eso entra en una zona gris. Es híbrido.”* (Docente de Introducción al Pensamiento Científico)

En síntesis, podemos afirmar que el ciclo que se abre a partir de la pandemia de COVID-19 ha llevado a una transformación de la modalidad presencial en la educación superior a partir de la virtualización forzosa en el contexto de las medidas sanitarias adoptadas por los distintos gobiernos de la región. El retorno a la presencialidad si bien supuso retomar viejas prácticas, no implicó necesariamente una vuelta a la “vieja normalidad”. Recursos, herramientas y estrategias diseñadas para la virtualidad parecen comenzar a infiltrarse planteando reconfiguraciones e innovaciones, así como nuevos retos y desafíos. En ese marco, pareciera presentarse un contexto de transición del paradigma educativo en el que la

---

<sup>4</sup> Cabe señalar que se trataba de una docente de una materia de Arquitectura y Diseño, en la cual siempre se consideró esencial el trabajo colectivo presencial frente a las presentaciones físicas de modelos y proyectos, que durante la pandemia se habían reemplazado con programas que permitían hacerlo de manera digital.

modalidad presencial se ve atravesada por el desarrollo de las nuevas tecnologías y lo virtual y la modalidad a distancia crece exponencialmente.

### **Innovaciones institucionales, plataformas y actores extrauniversitarios**

La pandemia aceleró y propició toda una serie de cambios a nivel de recursos y modalidades de gestión en las universidades. En el marco de las políticas de “despapelización” de las instituciones públicas promovidas desde el Estado nacional, previas a la pandemia, las universidades nacionales fueron implementando, primero, el expediente electrónico y, luego, en el caso de la UBA, la plataforma de trámites a distancia TAD UBA provista y en funcionamiento conjunto con agencias del Estado nacional como AFIP o Renaper, lo que permite validar la identidad para iniciar una gestión desde fuera de las instituciones tanto como estudiante, graduado o docente. De este modo, la pandemia llevó a las universidades a poner en marcha estos cambios en tiempo récord considerando la urgente necesidad de continuar la relación con todas las personas, empresas y proveedores que interactúan habitualmente con las mismas.

Por otro lado, en algunos casos debieron desarrollar y, en otros, ajustar o adaptar plataformas para la inscripción a materias y el control de la situación académica, como el SIU GUARANÍ. Todas esas plataformas habían sido diseñadas previamente de manera cooperativa entre distintas agencias públicas educativas. La mayoría de éstas estaban operativas en muchas universidades con anterioridad a la pandemia y estos aprendizajes previos en la interacción tanto de personal administrativo como de docentes y alumnos fueron determinantes a la hora de enfrentar la emergencia. Esto fue mucho más “exitoso” en las materias y con estudiantes adentrados en el mundo universitario. La situación en los cursos introductorios o en unidades académicas como el CBC de la UBA fue mucho más compleja.

Como ya señalamos, las grandes empresas transnacionales de la comunicación transmedia multiplicaron varias veces su penetración en la población en general, pasando a transformarse en mediadoras fundamentales de todo tipo de actividades de la sociedad. En

la educación, el desarrollo de software y programas adaptados a las distintas disciplinas, no sólo las omnipresentes plataformas de videoconferencias citadas, sino otros específicos como, por ejemplo, para matemática y diseño, incrementaron la necesidad de recursos para la compra de licencias u otras modalidades de uso que ampliaron el acceso de estas empresas en la educación superior. En muchos casos, tanto licencias de software como los nuevos equipos informáticos personales para enfrentar la emergencia debieron ser financiados por los propios docentes.

La virtualización supuso entonces la ampliación y crecimiento acelerado de un sector del mercado vinculado a la provisión de servicios tecnológicos a universidades nacionales que pasaron a demandarlos de manera masiva. Aún después de la pandemia se han mantenido contratos con empresas proveedoras, mayoritariamente extranjeras, lo que plantea preguntas en relación a su nivel de injerencia en la región, así como sobre las regulaciones necesarias para garantizar que dicha presencia no socave el principio de la educación entendida como un bien público y derecho fundamental.

### **¿A distancia?: Los nuevos desafíos de la educación superior en el contexto post pandemia**

En este nuevo contexto que delinea la post pandemia, además de las transformaciones y desarrollos antes mencionados, se presentan desafíos para el sistema de educación superior tradicional en Latinoamérica. Parte de esos retos vienen de la mano del crecimiento exponencial que ha tenido la modalidad a distancia en la región durante la pandemia. El desarrollo de dicha modalidad no constituye un fenómeno reciente a nivel regional, en la mayoría de los países de América Latina -Argentina, Brasil, Chile, Uruguay y Perú- la revolución en las comunicaciones y la información catalizó ese incremento. La novedad viene dada, entonces, por el nivel de penetración que ha logrado a partir de la pandemia de COVID-19.

Según datos aportados por la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), en 2020 la participación en programas de estudio a distancia

creció un 10% en América Latina en relación al año 2019. Argentina se encuentra entre los países que registran uno de los mayores crecimientos, que ronda el 28%, seguida por Brasil con un incremento del 26,7% (OEI, 2023). Resulta interesante en este punto señalar que este último país ha sido uno en los que la modalidad ha tenido el mayor impulso en la región. El proceso se ha potenciado en tanto, en Brasil, se ha permitido que las instituciones educativas, tengan hasta el 20% de sus cursos a distancia. También ha sido posible en ese país apelar a recursos públicos adicionales para incrementar esa oferta. Asimismo, ya cuenta con una política amplia de autorización a las instituciones para ofertar bajo la modalidad a distancia.

En el caso de Argentina, la oferta académica de pregrado y grado a distancia representaba un 5,7% y la de posgrado un 3,5% de la oferta total en cada nivel para el año 2019. En conjunto la modalidad a distancia constituía un 5,2% de la totalidad de carreras de pregrado, grado y posgrado. El último informe de la Subsecretaría de Políticas Universitarias que releva datos del 2022-2023, muestra que en 10 años -2012 a 2022- la cantidad de estudiantes en la modalidad creció un 97,7% y la cantidad de egresados un 213,8% en pregrado y grado (SPU, 2024). Estos valores dan cuenta del crecimiento exponencial de la modalidad a distancia en el país durante el período pandémico y post pandémico.

A partir del relevamiento de artículos, informes de investigación y las propias plataformas de las instituciones de educación superior, se constata que este incremento sustantivo de la oferta de carreras a distancia se ve reflejado en las ofertas particulares de las distintas instituciones. Se incorporan, al mismo tiempo, modalidades de cursada híbrida. De esta forma, sumadas a la pionera Universidad Nacional de Quilmes (UNQ) ampliaron su oferta en el ámbito público la Universidad Tecnológica Nacional (UTN), la Universidad Nacional de Córdoba (UNC), la Universidad Provincial de Córdoba (UPC), la Universidad del Litoral (UNL), la Universidad de Tres de Febrero (UNTREF) y la Universidad de Río Negro (UNRN), entre otras. En el ámbito privado se destacan la Universidad de Palermo (UP), la Universidad Argentina John F. Kennedy (UK), la Universidad Abierta Interamericana (UAI), la Universidad Blas Pascal (UBP), la Universidad del Museo Social

Argentino (UMSA), la Universidad de Flores (UFLO), Universidad de Belgrano (UB) y la Universidad de Morón (UM), entre otras.

Estas transformaciones que se registran en las instituciones de educación superior plantean una serie de desafíos para la inclusión educativa. Si bien la creciente virtualización del proceso de enseñanza-aprendizaje parece allanar el camino a los estudios superiores, también puede restringirlo y acrecentar desigualdades sociales reforzando procesos de exclusión educativa, sobre todo en una región donde la conectividad y el acceso a dispositivos electrónicos es tan dispar entre la población (Cabrera Di Piramo y Arim Ihlenfeld, 2023). La brecha digital se presenta así como un obstáculo para garantizar la inclusión educativa y las bondades de la modalidad virtual a distancia se ven atenuadas en escenarios signados por la creciente desigualdad social<sup>5</sup>.

Al mismo tiempo, los procesos de internacionalización y mercantilización de la educación universitaria, favorecidos y potenciados por el crecimiento de esta modalidad, representan desafíos sustantivos para las instituciones latinoamericanas. La ampliación de los “mercados educativos” a partir de las posibilidades que brindan las tecnologías de la información y comunicación y las recientes experiencias de virtualización, llevan a una ampliación de la oferta educativa. A las carreras, programas, cursos y seminarios que brindan las universidades locales, se suma la oferta de universidades de otros países que pasa a competir con las primeras. Como señala López Meyer (2010), en este contexto se corren riesgos vinculados a las posibilidades de control por parte de los Estados sobre los contenidos, exigencias y titulaciones que se ofrecen y se posibilita la venta de grados y posgrados sin ninguna instancia de verificación.

Según expresaba Rodolfo de Vincenzo, presidente del Consejo de Rectores de Universidades Privadas de Argentina (CRUP), al ser consultado en una nota del diario Clarín (2021) sobre el lento camino a la normalidad y el retorno a la presencialidad en la educación superior (2021), se puede hablar de una “virtualidad virtuosa”, diferente a una virtualidad de emergencia con la que se inició el proceso de cambio. También señalaba en ese momento

---

<sup>5</sup> Al hablar de brecha digital apuntamos no sólo a las diferencias que se generan por la disponibilidad de recursos, dispositivos y una buena conexión, sino también a los desiguales conocimientos que poseen las personas para utilizar y apropiarse de esos recursos.

que proliferarían los sistemas híbridos, que no sólo significa proyectar lo que pasa en el aula presencial sino que supone generar otro espacio sincrónico, autogestionado, que permita quitarle la centralidad al docente como única fuente de saber, donde el alumno puede desarrollarse autónomamente y de manera autogestionada.

## Conclusiones

El escenario que se presenta en esta “nueva normalidad” nos interpela con fuerza frente a los cambios que se han suscitado en el sistema educativo y despierta nuevos interrogantes acerca de la realidad educativa vigente. Habrá que discutir y lograr nuevos consensos en torno a estos nuevos desafíos que resignifican el futuro de las instituciones de educación superior. Se podría señalar que, signados por la urgencia, se apeló en su momento a recursos extraordinarios, pero, en la realidad, nos preguntamos: ¿esto significó una innovación en las prácticas docentes? ¿Qué consecuencias se registran hoy? ¿Cuánto se incorporó en la modalidad en la enseñanza actual?

Se detecta una institución educativa que se viene transformando a pasos agigantados en un contexto global desafiante y convulsionado por una inesperada pandemia y el cierre de las instituciones, crisis económicas, guerras y cambios estéticos y culturales, con una nueva generación de jóvenes estudiantes que reniegan de las prácticas tradicionales, identificados con las nuevas herramientas tecnológicas y con un sistema de ideas e información que circula y se reinventa todo el tiempo. En este contexto, es una obligación y una oportunidad la de interpelarnos como profesionales de la educación y reflexionar sobre el impacto y los retos que nos ha dejado como marcada huella la pandemia.

La irrupción de la *educación a distancia*, mediante recursos virtuales, implica en sí misma una modalidad de enseñanza con recursos didácticos y estrategias pedagógicas diferentes a las de la educación tradicional. Se trata de una *nueva forma de aprendizaje* en la que se trabaja de manera distinta y, a partir de la cual, se deben organizar y planificar las diversas instancias educativas. En este contexto, hay normas de convivencia, de comportamiento institucional, objetivos y prácticas que parecen necesitar un reajuste.

Es interesante considerar, como plantean algunos especialistas<sup>6</sup>, que las reconfiguraciones de la educación superior post pandemia tendrían dos miradas, una institucional de gran instauración universal, que implica la adecuación de la educación a las tecnologías de la información y la comunicación para reconstituir en la virtualidad los espacios de la educación presencial y, otra, que sitúa el hecho educativo en el contexto social prepandémico, resignificando sus sentidos para evitar la trampa tecnológica como única e irreversible solución al futuro de la educación.

En esta última postura se considera, además, el reto que debe guiar la misión y el sentido de la educación superior que implica la formación de ciudadanos éticos, solidarios, comprometidos, en una sociedad globalizada, capaces de enfrentar la incertidumbre. Avanzando hacia una “nueva normalidad” no caigamos en un retorno a la “vieja normalidad”. No olvidemos en este esquema que la devaluación de la educación superior como bien público y como derecho ciudadano son destellos de un esquema que se venía deslizando desde la “vieja normalidad” y que siguen presentes en este aún confuso escenario, con nuevos códigos y pocas certezas, que debe ser reconfigurado (Iriarte, 2023). La redefinición de un nuevo paradigma aún queda pendiente.

---

<sup>6</sup> Ver Acuña Ortigoza, M., Sánchez Acuña, C. G. (2020), La Educación Superior pospandemia. Las asimetrías de la brecha tecnológica, *Revista Venezolana de Gerencia*, vol. 25, núm. 92, pp. 1282-1287, Universidad del Zulia.

## Referencias

Ambrossini, C. (2015). La servidumbre voluntaria y las redes sociales. *Perspectivas Metodológicas*, 15 (16). <https://revistas.unla.edu.ar/epistemologia/article/view/761>

Cabrera Di Piramo, C., y Arim Ihlenfeld, R. (2023). Pistas para reflexionar sobre la (des) igualdad en la educación superior latinoamericana con relación a sus actores y currículos del presente y del futuro. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 35 (1), 81-104. <https://doi.org/10.54674/ess.v35i1.698>

Cravino, A. (2020). Uberización de la educación superior. Peligros y amenazas. En A. Iriarte (comp.) y A. Mombrú Ruggiero (ed.), *Los Sistemas de Educación Superior y la transnacionalización en Latinoamérica. Tendencias, modalidades y estrategias en la actualidad*. L.J.C. Ediciones, Buenos Aires.

Del Valle, D., Perrotta, D., y Suasnábar, C. (2021). La universidad argentina pre y post pandemia: un balance de las políticas recientes y los desafíos de la reforma ante un nuevo escenario. *Estudios Críticos del Desarrollo*, 11 (20), 31-105. <https://estudiosdeldesarrollo.mx/estudioscriticosdeldesarrollo/wp-content/uploads/2022/04/ECD20-1.pdf>.

Garbarini, L., Martinelli, S., y Weber, V. (20 de abril de 2020). *Las universidades y el compromiso de seguir enseñando*. Consejo Interuniversitario Nacional (CIN). <https://www.cin.edu.ar/las-universidades-y-el-compromiso-de-seguir-ensenando/>

IESALC (2020). *COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones*. Caracas: UNESCO. <http://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/04/COVID-19-060420-ES-2.pdf>

Iriarte, A. (2020). Internacionalización de la Educación Superior. La educación transnacional a distancia. Calidad, ventajas y riesgos. En A. Iriarte (comp.) y A. Mombrú Ruggiero (ed.), *Los Sistemas de Educación Superior y la transnacionalización en Latinoamérica. Tendencias, modalidades y estrategias en la actualidad*. L.J.C. Ediciones, Buenos Aires.

Iriarte, A. (comp.) (2021). *Hacia un nuevo paradigma de la educación superior. La modalidad virtual a distancia. Desafíos y consecuencias de los cambios originados en el contexto de la pandemia global*. Diseño Editorial, Buenos Aires. <https://doi.org/10.18294/pm.2022.4008>

Iriarte, A. (comp.) (2023). *Rupturas y reconfiguraciones en el sistema de educación superior argentino post pandemia: virtualización, “nueva normalidad” y redefiniciones frente a un nuevo paradigma educativo*. Diseño Editorial, Buenos Aires. <https://doi.org/10.18294/pm.2023.4641>

Iriarte, A., y Cataldi, H. (2023). *Virtualización forzada, post pandemia y su impacto en el sistema educativo*. XV Jornadas de la Carrera de Sociología, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. <https://jornadasdesociologia.sociales.uba.ar/2023/05/12/mesa-82-universidad-politicas-problemas-y-actores-universitarios/>

Iriarte, A., Cravino, A., Rango, M., y Roldán, J. (2022). Impacto de la Cuarentena y de la Pandemia en el Estado Emocional de Adolescentes. Rupturas y continuidades en el sistema de educación argentino frente a las consecuencias del Covid 19: la pos pandemia, aprendizajes y redefiniciones frente a un nuevo cambio de paradigma educativo. *Revista Perspectivas Metodológicas*, 22, Universidad Nacional de Lanús. <https://doi.org/10.18294/pm.2022.4093>

Iriarte, A., Cravino, A., Rango, M., Roldán, J., y Mombrú Ruggiero, A. (2020). El proceso de virtualización forzoso del sistema universitario. Luces y sombras detrás de la pandemia. *Revista Perspectivas Metodológicas*, 20. Universidad Nacional de Lanús. <https://doi.org/10.18294/pm.2020.3290>

Iriarte, A. (comp.), y Mombrú Ruggiero, A. (ed.) (2020). *Los Sistemas de Educación Superior y La Transnacionalización en Latinoamérica. Tendencias, Modalidades y Estrategias en la Actualidad*. L.J.C Ediciones, Buenos Aires. <http://repositorioubi.sisbi.uba.ar/gsdll/cgi-bin/library.cgi?e=q-10000-00---off-0libuba--00-2---0-10-0---0---0direct-10--SU--4-----0-11--10-es-Zz-1---20-about-Servicios+educativos-->

00-3-1-00-00--4--0--0-0-01-00-0utfZz-8-00&a=d&c=libuba&srp=0&srn=0&cl=search&d=HWA\_3548

López Meyer, C. (2010). Reformas de los sistemas de educación superior en Latinoamérica. Los casos de Brasil y Argentina. En A. Iriarte C. y Correa Arias, *El sistema universitario en Latinoamérica*. Editorial Biblos, Buenos Aires.

Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) (2023). *Panorama de la educación superior en Iberoamérica a través de los indicadores de la Red INDICES - Relevamiento 2022*.

<https://oei.int/oficinas/argentina/noticias/panorama-de-la-educacion-superior-en-iberoamerica-a-traves-de-los-indicadores-de-la-red-indices-relevamiento-2022>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2017). *La educación a distancia en la educación superior en América Latina*. OECD Publishing, París. <https://doi.org/10.1787/9789264277977-es>

Pardo Kuklinski, H., y Cobo, C. (2020). *Expandir la universidad más allá de la enseñanza remota de emergencia Ideas hacia un modelo híbrido post-pandemia*. Outliers School, Barcelona.

[https://outliersschool.net/wp-content/uploads/2020/05/Expandir\\_la\\_universidad.pdf](https://outliersschool.net/wp-content/uploads/2020/05/Expandir_la_universidad.pdf)

Pedró, F. (2020). COVID-19 y Educación Superior en América Latina y el Caribe: efectos, impactos y recomendaciones políticas. *Análisis Carolina*, 36 (1), 1-15. <https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2021/01/AC-36.-2020.pdf>

Pogré, P. A. (2020). ¿Y ahora qué? Políticas y formación docente en América Latina. En I. Dussel, P. Ferrante y D. Pulfer (comps), *Pensar la educación en tiempos de pandemia I*, UNIPE, Buenos Aires. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/unipe/20200820015548/Pensar-la-educacion.pdf>

Subsecretaría de Políticas Universitarias (SPU) (2024). *Síntesis de Información Universitaria 2022-2023*. [https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/sintesis\\_2022-\\_2023.pdf](https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/sintesis_2022-_2023.pdf)

Torbay, G. P. (2021). *Educación Virtual vs Enseñanza Remota de Emergencia semejanzas y diferencias*. <https://www.ucab.edu.ve/wp-content/uploads/2021/11/EV-vs-ERE-AV.pdf>

UNESCO (2023). *Avances hacia el ODS 4 en educación superior: desafíos y respuestas políticas en América Latina y el Caribe*. Documento de trabajo. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000384366>

Unzué, M. (2023). Un camino balizado. Impresiones preliminares sobre los nuevos desafíos para las universidades latinoamericanas de los modelos hegemónicos y la virtualización. En M. Unzué (coord.), *Nuevos desafíos para la educación superior regional* CLACSO, Buenos Aires.

Unzué, M., Emiliozzi, S., et al. (2022). Cambios, reorganizaciones y mutaciones en el trabajo productivo ante la pandemia de COVID-19. Su impacto en organismos científicos y tecnológicos y universidades de Argentina. En P. Dalle (comp.), *Estructura social de Argentina en tiempos de pandemia, vol. 2: Respuestas estatales, experiencias de trabajadoras/es y estrategias colectivas de resistencia en tres sectores estratégicos*. Ediciones Imago Mundi, Buenos Aires.