

# PRESENCIALIDAD REMOTA: UN GUIÑO A LA AUTONOMÍA UNIVERSITARIA EN ARGENTINA

## REMOTE ATTENDANCE: A WINK TO UNIVERSITY AUTONOMY IN ARGENTINA

**Sebastián Rinaldi, Mgtr.**

 <https://orcid.org/0000-0002-9472-1508>

Universidad del CEMA, Buenos Aires, Argentina.

smrinaldi@ucema.edu.ar

### ARTÍCULO DE REFLEXIÓN

Recibido: 10 de agosto de 2022

Aceptado: 5 de septiembre de 2022

### RESUMEN

La pandemia del Covid-19 impactó en el sistema de educación superior forzando a todas las universidades a virtualizar sus actividades académicas. En este contexto, las instituciones lograron un acopio de experiencias en la enseñanza mediada por tecnologías de la información y la comunicación que, en condiciones habituales, no se podría haber logrado debido al estricto marco legal que regulaba el dictado de carreras a distancia en Argentina. Sin embargo, a dos años del comienzo de una crisis sanitaria, social y económica sin precedentes, las autoridades educativas nacionales introdujeron un nuevo término en el entramado normativo, el de presencialidad remota, que modificó el enfoque sobre la educación a distancia vigente. En este trabajo se examina el significado de este concepto y sus implicancias para el desarrollo futuro del sistema universitario. Metodológicamente, el estudio se enfoca en el análisis de la normativa sobre educación a distancia en el ámbito local durante las últimas décadas. Como conclusión, se advierte que las recientes modificaciones amplían los márgenes de autonomía universitaria para la planificación de la oferta formativa, promoviendo el desarrollo de múltiples aspectos de la gestión académica.

Palabras clave: Educación a distancia, presencialidad remota, autonomía universitaria, Argentina.



## ABSTRACT

The Covid-19 pandemic impacted the higher education system, forcing all universities to virtualize their academic activities. In this context, the institutions achieved an accumulation of experiences in teaching mediated by information and communication technologies that, under ordinary conditions, could not have been achieved due to the strict legal framework that regulated the offer of on-line programs in Argentina. However, two years after the beginning of an unprecedented health, social, and economic crisis, the national educational authorities introduced a new term, remote attendance, into the regulatory framework, which modified the current approach to distance education. This paper examines the meaning of this new concept and its implications for the future development of the university system. Methodologically, the study focuses on the analysis of regulations on distance education at the local level during the last decades. To conclude, it is noted that the recent modifications expand the margins of university autonomy for the planning of the training offer, promoting the development of multiple aspects of academic management.

Keywords: Distance education, remote attendance, autonomía universitaria, Argentina.

## INTRODUCCIÓN

A partir de la década de 1980 los sistemas universitarios del mundo comenzaron a atravesar un proceso de masificación y heterogeneización de la matrícula, generándose una tensión entre la democratización en el acceso a la educación y la calidad de los servicios académicos. Esto último, porque en gran parte de las instituciones las aulas tradicionales no estaban preparadas para atender la creciente demanda de formación, y resultaba muy costoso dotarlas de equipamientos y personas. Además, los trabajadores experimentaban cada vez más la necesidad de calificarse y recalificarse permanentemente, producto de la mayor tecnificación y especialización en las diferentes actividades productivas, requiriendo nuevas y más ágiles formas de aprender a lo largo de toda la vida que no se limitaran a la mera realización de ciclos educativos oficiales.

Estas situaciones, que condujeron a repensar las estrategias y prácticas de enseñanza y aprendizaje, dieron lugar a lo que hoy conocemos como *educación a distancia*, una modalidad que surge en el contexto de la sociedad de la información, habitualmente caracterizada por la separación temporal y/o espacial entre los sujetos de la tríada didáctica, siendo condición para su desarrollo el acceso y uso de mediaciones tecnológicas, durante la totalidad o parte de los procesos de formación académica y adquisición/producción del conocimiento (Barráez, 2020).

En el caso argentino, hasta el comienzo de la pandemia, la conceptualización respecto de lo que implicaba educar en esta modalidad no admitía demasiadas discusiones: aquello que no transcurría en el ámbito físico de cada universidad, era indefectiblemente asumido como educación a distancia, y el porcentaje de este tipo de actividades que se incluían en el diseño e implementación curricular determinaba si las carreras eran presenciales o no, aspecto expresamente regulado por el Ministerio de Educación de la Nación.

Ahora bien, a partir de la irrupción del Covid-19 y la virtualización forzada de la enseñanza, fue creciendo la preocupación por el retorno a la presencialidad y sus consecuencias sobre la población universitaria, especialmente, por la adecuada adaptación que los estudiantes habían tenido a las modalidades educativas implementadas (véanse trabajos como Aretio, 2021; Falcón, 2020; García de Fanelli, Marquina & Rabossi; 2020; Maggio, 2020; Nosiglia & Fuksman, 2021; Rolata & Tedini, 2021; Zelaya, 2020), sobre todo en aquellas carreras que debían enfrentar procesos de evaluación y acreditación universitaria ante la agencia estatal, denominada Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria -en adelante CONEAU-.

Luego de dos años de pandemia y frente a tanta incertidumbre, la CONEAU y el Ministerio de Educación decidieron expedirse y clarificar las reglas del juego. Tal era la desconfianza instalada respecto de lo que podía suceder y el hábito a las sucesivas restricciones a la libertad de acción institucional -tema tantas veces debatido, e. g. Leal, Robín & Maidana, 2012; Peón & Pugliese, 2016; Rinaldi, 2022; Tiscornia, 2009), que aún hoy pocas universidades interpretan aquello que los nuevos instrumentos legales determinan, en particular, por la inclusión de un concepto novedoso para este contexto, el de *presencialidad remota*, que puso en discusión los márgenes de autonomía que las universidades siempre reclamaron ampliar.

Por todo lo dicho, en este trabajo se examina el significado de este concepto y sus implicancias para el desarrollo futuro del sistema universitario, a partir del análisis de la normativa que reguló la educación a distancia en Argentina durante las últimas décadas.

El artículo forma parte del proyecto de investigación titulado “La docencia universitaria ante los procesos de aseguramiento de la calidad educativa”, vigente para el período 2021-2024 en la Universidad del CEMA.

## REVISIÓN TEÓRICA

### La regulación de la educación a distancia en Argentina

Hasta finales del siglo pasado la educación a distancia se encontraba escasamente normada en el país, al igual que la educación superior en su conjunto. Recién en 1995 se sanciona la primera Ley de Educación Superior N°24.521 que, junto a los diversos decretos reglamentarios, establece aún hoy numerosos criterios para ordenar y sistematizar el desarrollo de las universidades y sus funciones.

A partir de ese mismo año, la Secretaría de Políticas Universitarias -dependiente del Ministerio de Educación- convocó a una Comisión de Educación a Distancia integrada por expertos en pedagogía, TIC, psicología y derecho. Esta Comisión tenía como objetivo elaborar un informe en el que se analizaran las condiciones legales y académicas que la máxima autoridad educativa nacional debía considerar para autorizar el dictado de carreras a distancia.

Sobre la base de este informe se redactó e instrumentó tres años más tarde la Resolución Ministerial N°1716 para regular la presentación y aprobación de estudios ofrecidos en modalidad no presencial. Si bien existía, al menos, una decena de carreras a distancia en Argentina antes de la sanción de esta resolución, ninguna de las preexistentes utilizaba un entorno tecnológico basado en Internet (Santángelo, 2003), lo que da cuenta del grado de desarrollo de la modalidad en aquel entonces.

Si bien esta normativa permitió al sistema dar los pasos iniciales hacia la regulación y la homogeneización de la actividad como criterios de calidad, y a su vez, condujo a un crecimiento paulatino de las ofertas (entre 1993 y 2000 cercano al 800%, CONEAU, 2021a, p. 12), en la práctica resultaba ser muy acotada y dejaba a interpretación varios aspectos.

Por tal motivo, en 2004 y luego de varias rondas de consultas con expertos nacionales e internacionales de la Red ANECA y la OEI, se confluó en la Resolución Ministerial N°1717. El cuerpo principal reglamentaba condiciones y requisitos para la presentación de carreras ante la CONEAU y el Ministerio de Educación. Vale aclarar que ante la primera solo se presentan las propuestas oficiales de posgrado independientemente de su disciplina y aquellas carreras de grado que tienen estándares definidos porque, según establece el artículo 43° de la Ley de Educación Superior, “su ejercicio profesional puede comprometer el interés público poniendo en riesgo de modo directo la salud, la seguridad, los derechos, los bienes o la formación de las personas”. Adicionalmente, en su anexo se enumeraban y describían algunos

componentes esenciales considerados requisitos mínimos e indispensables para obtener la aprobación de carreras universitarias a distancia.

Con un marco normativo menos confuso, durante los años posteriores las universidades desarrollaron políticas tendientes a impulsar este modelo educativo: se generaron áreas institucionales específicas para la gestión -centralizada o descentralizada- de carreras a distancia, se incrementó la producción de conocimiento sobre el tema, se perfeccionó el diseño curricular de carreras, se incrementaron los programas de capacitación docente para la mejorar en las estrategias de enseñanza y aprendizaje, se generaron espacios y eventos académicos específicos para la socialización de prácticas exitosas en la modalidad, se gestaron servicios de apoyo comunicacional, tecnológico y administrativo para estudiantes, y se produjo una gran expansión territorial a partir de la concreción de unidades de apoyo, entre otras. De este modo, se hizo notorio que el sistema de educación superior nacional había tomado el compromiso de lograr el aseguramiento de la calidad en la educación a distancia (Lamarra & Coppola, 2008).

Luego de más de una década, resultó evidente que, conforme a sus posibilidades, las universidades iban creciendo en la modalidad y tomando decisiones que producían asimetrías entre las ofertas, por lo que era menester un marco normativo que nuevamente profundizara la previsibilidad del sistema. Por esta razón, en 2017 surge la Resolución Ministerial N°2641 - la cual sería complementada más tarde por la N°4389- en reemplazo de la N°1717. Esta resolución hace hincapié en que toda universidad debe tener definido un Sistema Institucional de Educación a Distancia -en adelante SIED- para poder dictar carreras de este tipo, y que a su vez ese sistema debe estar validado por la Secretaría de Políticas Universitarias, previa recomendación de la CONEAU. La RM N°2641 define a los SIED como el conjunto de acciones, normas, procesos, equipamientos, recursos humanos y didácticos que permiten el desarrollo de propuestas a distancia.

Cada proyecto de SIED debe incluir una fundamentación, las instancias de gestión institucional junto al modo de coordinar su accionar, el trabajo multidisciplinar que aborda los aspectos pedagógicos, comunicacionales y tecnológicos, aspectos relativos a la función docentes como las formas de selección, promoción, evaluación y designación, propuestas de uso pedagógico de las tecnologías, el diseño de las actividades de enseñanza, las formas previstas para que los estudiantes se vinculen con la bibliografía y los medios de acceso para ello, una política de evaluación de los aprendizajes y desarrollo de competencias de escritura

y oralidad, los procedimientos que garanticen las condiciones de confiabilidad y validez en las instancias examinadoras, entre varios puntos a destacar.

Esta modificación normativa tuvo varios efectos significativos para las instituciones, pero el más importante es que pasan a ser las universidades y no las carreras las que deben validar cada seis años su SIED. Por lo tanto, una universidad que ya validó su sistema no debe volver a hacerlo si presenta una nueva carrera en la modalidad, cuestión que sí sucedía con el marco normativo anterior. De ahí la motivación de gran parte del sistema educativo a presentarse a los procesos de evaluación de los SIED.

Para dimensionar el asunto vale decir que durante el trienio 2018-2020 se efectuaron tres convocatorias y en total 121 instituciones participaron de ellas, sobre un total de 131 universidades con las que cuenta el sistema universitario argentino (CONEAU, 2021a, p. 2). Sin embargo, a pesar de que esto parece un beneficio para las universidades, en realidad resulta sumamente complicado en la práctica para aquellas que desean comenzar con la modalidad, puesto que los SIED requieren un nivel de organización y consolidación del proyecto institucional de educación a distancia que hasta la fecha no se exigía, y quedaba con frecuencia reducido a las áreas involucradas en el diseño y dictado de las propuestas.

Continuando con el análisis normativo es importante mencionar que, a partir de esta resolución, para que una carrera de pregrado, grado o posgrado sea considerada como dictada a distancia, se requiere que la cantidad de horas no presenciales sea igual o superior al 50% de la carga horaria total prevista en el respectivo plan de estudios. El porcentaje se aplica sobre la carga horaria de la carrera sin incluir las horas correspondientes al desarrollo del trabajo final o tesis. No obstante, cualquier institución que desee dictar una carrera cuya carga horaria no presencial supere el 30% del total, debe someter previamente a evaluación su SIED.

Más allá de que la inclusión del requerimiento de los SIED determina las condiciones para el dictado de carreras en la modalidad, el tema principal que atañe a este artículo es la definición que da la Resolución Ministerial N°2641 sobre la educación a distancia, entendida en este documento como la opción pedagógica y didáctica en la cual la relación docente-alumno se encuentra separada en el tiempo y/o en el espacio, durante todo o gran parte del proceso educativo, en clara concordancia con la definición planteada al comienzo de este trabajo. Se destaca esta definición porque, como se examinará más adelante, la pandemia llevó a reconsiderar la dimensión espacial como factor crucial a la hora de definir los procesos de enseñanza y aprendizaje.

## **La Enseñanza Universitaria durante la Pandemia**

La existencia de normativa que regule el funcionamiento de las instituciones de educación superior tiende a garantizar ciertos mínimos necesarios para asegurar procesos formativos de calidad, sin que esto suponga la eliminación de las asimetrías lógicas que existen entre todas las instituciones del sistema -ya sea por tamaño, historia, prestigio, presupuesto, localización geográfica, caudal de alumnos, disciplinas que enseñan, etcétera-. Por tal motivo, la pandemia del Covid-19 tuvo diversos efectos en muchas casas de altos estudios que debieron adaptarse a circunstancias imprevistas.

Por un lado, existían universidades con una gran tradición de enseñanza en la modalidad a distancia -por ejemplo, Universidad del Siglo XXI, Nacional de Quilmes o Católica de Salta- que, al enfrentarse a procesos de virtualización forzada de las prácticas educativas, contaban con la tecnología instalada, la población docente capacitada y el acopio de experiencias en entornos digitales que favorecía la continuidad pedagógica. Contrariamente, había instituciones que aún no habían realizado la presentación de sus SIED -unas 30 aproximadamente- ni tenían prevista la inclusión de estrategias de enseñanza mediadas por tecnologías de la información y la comunicación. Incluso, a comienzos de 2020, había universidades como la del CEMA con escasa trayectoria en la implementación de plataformas LMS -menos del 10% de los cursos de grado y posgrado en 2019- o sistemas de video clases sincrónicas para el dictado de sus cursos oficiales (Addati, Rinaldi y Zablotzky, 2020).

Se constituyó así un intrincado escenario de supervivencia institucional. Las universidades de gestión estatal desarrollaron, esencialmente, políticas para retención de alumnos -desafío que enfrentaban desde antes de la pandemia- y debieron redoblar esfuerzos para contrarrestar la brecha tecnológica propia de las poblaciones que aún las componen. Y las universidades privadas, que subsisten en Argentina mayormente por el ingreso de cuotas, libraron una notable competencia en torno a lograr la mejor adaptación posible al contexto y publicitar sus resultados para mejorar su posicionamiento e incrementar -o al menos conservar- el número de estudiantes.

Los procesos de virtualización de la educación superior duraron aproximadamente un año y medio debido a los vaivenes de aislamiento, determinados por las autoridades sanitarias y ejecutivas nacionales, que definían los criterios y prioridades de movilidad en los grandes centros urbanos. Durante ese tiempo solo hubo algunas excepciones en las que se requería la realización de prácticas presenciales insustituibles, como las carreras de ciencias de la salud

o algunas ingenierías. Si bien los administrativos con funciones críticas, investigadores y extensionistas pudieron hacer uso de las instalaciones universitarias durante gran parte de la pandemia, las actividades de enseñanza con un componente de presencialidad recién estuvieron habilitadas para realizarse de forma más o menos regulada y extendida a todo el país a partir de octubre de 2021.

En función de los protocolos existentes fueron apenas unas pocas universidades de gestión privada las que estaban en condiciones reales de cumplirlos y de realizar las adecuaciones edilicias necesarias para dar lugar al modelo de *aulas híbridas*, un formato de clase que contempla la presencialidad de docentes y alumnos en un mismo espacio físico, pero que a la vez permite que haya estudiantes asistiendo a las clases de manera sincrónica a través de cámaras, micrófonos, pantallas y pizarras inteligentes instaladas en los salones de clases. La gran mayoría de las instituciones no pudieron realizar estas adecuaciones por sus altos costos y la disponibilidad de equipamientos en el mercado, por lo que continuaron durante todo el segundo semestre de 2021 dictando sus cursos a través de plataformas como Zoom, Meet, Teams y demás servicios similares.

Al cierre del pasado año académico los principales interrogantes entre las distintas casas de altos estudios eran cómo tipificar la modalidad se estaba instrumentando -tanto la hibridez como el dictado de clases en línea- y qué posibilidades existían de continuar ofreciendo una enseñanza mediada por tecnologías ante un marco normativo sumamente restrictivo. En el caso de los alumnos que estaban cursando de manera virtual, resultaba lógico pensar que no se trataba de una presencialidad convencional por la ausencia del componente físico que siempre se otorgó a ese formato pedagógico de la enseñanza. Pero también parecía ambiguo afirmar que era una formación a distancia ya que, ante la emergencia sanitaria, difícilmente se estaban cumpliendo los estándares ministeriales, incluso en los casos de instituciones con los SIED validados. Varios trabajos académicos realizados durante ese período (véase, por ejemplo, lo compilado por Falcón, 2020 o el trabajo de Rinaldi, Durand & Salas, 2021) coincidieron en que el uso de las mediaciones tecnológicas fue diferentes oportunidades de tipo instrumental, y que las prácticas de enseñanza, a pesar de la magnífica proliferación de capacitaciones tecnopedagógicas que minaron la oferta formativa docente, tendieron a replicar las estrategias didácticas y evaluativas de la presencialidad. Se asume que en tiempos de crisis representó una forma apropiada de llevar adelante la función docente, aunque claro está, existieron igualmente múltiples casos de innovaciones pedagógicas documentados (e. g.

González, Pérez, Abal, Rodríguez & Tanevitch, 2021; Martín-Cuadrado, Spanhol, Sánchez, Alvarez & Simon, 2021; Monetti & Baigorria, 2022).

En diciembre de 2021 la respuesta llegó de la mano de un documento elaborado por la CONEAU -seguido por otro del Ministerio de Educación de carácter similar- que introdujo un término novedoso para el ámbito local, el de *presencialidad remota*, presentándose como una invitación a reconceptualizar la educación a distancia y poner en discusión todo el marco normativo existente a la fecha.

### **El Nuevo Escenario Normativo: Híbridez, Presencialidad Remota y más Autonomía**

Si, como se sostuvo en este trabajo, todo el marco normativo desarrollado en los últimos 25 años tendía a la profundización de la regulación en materia de educación a distancia, la introducción de la *presencialidad remota* rompió completamente esa rigidez, otorgando amplísimos márgenes de autonomía a las instituciones para seguir creciendo. Ahora bien, ¿por qué aún son pocas las instituciones que tomaron medidas consecuentes con ello? Probablemente porque las autoridades gubernamentales, con el aval de gran parte de las instituciones del sistema, tendieron generalmente hacia la normativización y no hacia la desregulación de la educación. Parece contradictoria esta afirmación, pero el documento titulado *Consideraciones sobre las estrategias de hibridación en el marco de la evaluación y la acreditación universitaria frente al inicio del ciclo lectivo 2022* (CONEAU, 2021b) fue publicado en diciembre pasado para favorecer el desarrollo de las instituciones y permitir mayores niveles de decisión en la planificación de la oferta formativa.

¿Qué significa, entonces, la *presencialidad remota*? En otras circunstancias se podría haber pensado que se trataba de un oxímoron. Sin embargo, con acierto, después de las prácticas de emergencia experimentadas en los últimos tiempos, se asumió desde el organismo acreditador que la enseñanza sincrónica mediada por tecnologías podía emparentarse con aquella que transcurre en la *presencialidad física* bajo ciertas circunstancias. Sostiene la CONEAU en el mencionado documento que el espacio-aula de la opción *presencial física* puede reproducirse análogamente en entornos remotos, aun cuando en éstos la *presencialidad* de los actores sociales no es de la misma naturaleza. La equivalencia entre la *presencialidad remota* y la *física* depende principalmente de dos determinantes del espacio-aula virtual: a) sincronía audiovisual entre docentes-alumnos y entre alumnos en aula física-alumnos en aula remota, y b) habilitación comunicacional para que todos estos actores puedan interactuar en forma similar a como lo hacen en la experiencia tradicional y durante toda la

instancia. Adicionalmente, el espacio-áulico debe estar gestionado por la institución y ser usado de forma regulada.

Este documento establece, además, algunas formas posibles de hibridar la enseñanza, que van desde el uso alternado de las aulas entre grupos al desarrollo de actividades presenciales y virtuales en una frecuencia determinada de tiempo. Y el hecho más relevante es que habilita explícitamente la realización de actividades de enseñanza y aprendizaje sincrónicas para todos los actores definiéndolas como presenciales, en clara oposición a lo que determinaba la RM 2641/17.

Entonces, ¿qué posibilidades se abren para las universidades argentinas a partir de ahora? En primer lugar, el concepto de educación a distancia cambia rotundamente. Muy posiblemente las carreras que a la fecha se dictan bajo la modalidad a distancia, ante esta propuesta, repiensen su sentido. Esto no quiere decir que la inclusión de actividades sincrónicas no aplique más a este tipo de carreras, pero ante los amplios requerimientos que CONEAU y el Ministerio aún exigen para las carreras a distancia, muchos más que a las carreras presenciales, es probable que la educación a distancia vaya hacia un modelo asincrónico autogestivo, tan consolidado en varias partes del mundo por medio de la combinación de actividades en campus, clases grabadas y tutorías personalizadas o grupales, pudiéndose prescindir de la clase magistral sincrónica, como lo realizado en la actualidad por Coursera, EDx y otras reconocidas plataformas de aprendizaje en línea.

Si lo sincrónico o presencial remoto no es más educación a distancia, no se requiere aplicar el SIED ni reacreditar las carreras bajo un tipo de modalidad particular. Esto conduce a algo que hasta la fecha solo era posible para las carreras a distancia: escalar nacional, regional y mundialmente. Muchas instituciones de educación superior tienen un grado de desarrollo disciplinar que les permite tener un producto educativo diferenciador en el mercado. En el caso de las universidades argentinas hasta hoy la mirada comercial había estado puesta principalmente en el contexto local.

Ante la nueva normativa las posibilidades de ofrecer cursos y carreras es mayor y no requiere demasiadas adaptaciones más que cumplir con la simultaneidad comunicativa y audiovisual entre los sujetos de la práctica educativa. La ventaja competitiva para un país como Argentina con una moneda tan devaluada frente al dólar y un sistema educativo superior consolidado con docentes altamente calificados, hace de este un destino académico sumamente atractivo.

Este último punto, también implica que se favorece la movilidad virtual. Ante los elevados costos que representa la migración de alumnos y docentes, el escenario que se abre permite, por ejemplo, atraer prestigiosos profesores internacionales para que dicten cursos completos en carreras del país de manera remota y a un costo mucho más bajo de lo que hubiera significado hace unos años atrás.

Un tema más que no puede soslayarse es la menor carga de tareas administrativas y de gestión académica que implica para cada universidad el hecho de tener que realizar menos presentaciones ante la CONEAU. Aunque en los futuros envíos de las carreras haya que incorporar información sobre las estrategias híbridas implementadas en las propuestas, con seguridad va a representar mucho menos trabajo que el proyecto de una carrera a distancia, teniendo en cuenta los criterios que deben cumplirse en cada una de ellas acorde a lo que cada SIED implica.

Por último, es correcto reconocer que las consideraciones sobre la hibridez planteadas representan un respeto absoluto a lo acontecido en los diversos ámbitos durante la emergencia sanitaria, social y económica. No solo porque se privilegia favorecer el incremento de los niveles de autonomía de las universidades en las decisiones académicas, sino porque, habida cuenta de la gran inversión que varias de ellas hicieron durante 2020 y 2021, permite optimizar toda la capacidad instalada y el conocimiento que su capital humano, principal activo institucional, logró en los últimos tiempos.

## **CONCLUSIONES**

En este trabajo se analizó el marco normativo que reguló la educación a distancia en Argentina durante las últimas décadas y sus recientes cambios, a la luz de la experiencia que atravesaron las universidades durante la enseñanza remota de emergencia. Se expuso cómo el sistema educativo en su conjunto dio una respuesta a la altura de una circunstancia histórica, a tal punto, que se impulsó la reflexión en los organismos públicos que regulan la educación superior en el país en favor de la autonomía de todas las instituciones.

Gracias a esto comenzaron a equipararse las instancias de enseñanza presencial a las remotas, transformándose la idea de educación a distancia consolidada desde el año 2017. Ahora bien, aunque el documento que introduce este concepto al marco normativo universitario promueve potencialmente varios cambios en la planificación de la oferta educativa de las instituciones, aún quedan algunos vacíos normativos e instrumentales por saldar.

Tal como se afirmó a lo largo del texto, las estrategias híbridas pasan a formar parte de un gran abanico de formas posibles de concretar la presencialidad, sin embargo, en la plataforma para la solicitud de acreditaciones ante la CONEAU se percibe cierta ambigüedad: mientras que las únicas dos modalidades posibles de impartir una carrera siguen siendo en la presencialidad y a distancia, existen aspectos de la hibridez que pueden ser consignados como si se tratara de una modalidad particular, por ejemplo, al momento de consignar las actividades curriculares.

De igual modo, el documento de carácter normativo que emitió el organismo acreditador establece la condicionalidad de que cada universidad defina los aspectos propios que caracterizarán su modelo híbrido. Sin embargo, aún no hay precisiones respecto de cómo se va a evaluar su implementación y en qué tipo de instancias debe anexarse para su auditoría.

También con relación a la presentación de carreras a distancia y por la carencia en la interpretación de la norma, se observa que aún hoy se siguen enviando a la CONEAU proyectos de carreras que consignan las horas sincrónicas remotas como parte de la carga horaria a distancia. Incluso, una carrera informada como tal, podría no serlo ante los cambios sucedidos.

Quizás, el mayor interrogante que surge de todo esto es si tiene sentido seguir profundizando y desarrollando la modalidad a distancia en aquellas instituciones cuya intención es poder acceder a nuevos públicos, a los que con la simple instrumentación de estrategias híbridas o de enseñanza presencial remota les resulta suficiente, en un claro ejercicio de la autonomía universitaria.

Por supuesto que, detrás de esta idea, subyace la discusión sobre la calidad de los procesos de enseñanza y el beneficio de instrumentar varios modelos educativos que se adapten a las necesidades de cada estudiante y a las capacidades de los docentes. De lo que no hay dudas es que el escenario se exhibe sumamente alentador porque, lejos de vislumbrarse un retorno a un estado previo a la pandemia, la mirada del sistema está puesta en profundizar la inclusión tecnológica y la libertad de decidir por parte de todos los actores involucrados.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Addati, G., Rinaldi, S. y Zablotsky, E. (2020). El Covid-19: una oportunidad para impulsar la transformación educativa de la Universidad del CEMA. En P. Falcón (Comp.). *La universidad entre la crisis y la oportunidad: reflexiones y acciones del sistema universitario argentino ante la pandemia* (pp. 651-656). Buenos Aires: EUDEBA.
- Aretio, L. G. (2021). COVID-19 y educación a distancia digital: preconfinamiento, confinamiento y posconfinamiento. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(1), 9-32.
- Barráez, D. P. (2020). La educación a distancia en los procesos educativos: Contribuye significativamente al aprendizaje. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 8(1), 41-49.
- Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) (2021a). *Los sistemas institucionales de Educación a Distancia: análisis de la primera experiencia de evaluación y validación*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CONEAU.
- Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) (2021b). Consideraciones sobre las estrategias de hibridación en el marco de la evaluación y la acreditación universitaria frente al inicio del ciclo lectivo 2022. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CONEAU.
- Falcón, P. (2020). *La universidad entre la crisis y la oportunidad: Reflexiones y acciones del sistema universitario argentino ante la pandemia*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Eudeba.
- García de Fanelli, A. M., Marquina, M., & Rabossi, M. (2020). Acción y reacción en época de pandemia: La universidad argentina ante a la COVID-19. *Revista Educación Superior en Latinoamérica*, 8, 3-8.
- González, A. M., Pérez, P. S., Abal, A. A., Rodríguez, M. P., & Tanevitch, A. (2021). Innovación y reinención en la distancia. *Trayectorias Universitarias*, 7(12), 054-054.
- Lamarra, N. F., & Coppola, N. (2008). La evaluación de la docencia universitaria en Argentina. Situación, problemas y perspectivas. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(3), 96-123.

- Leal, M., Robín, S., & Maidana, M. (2012). Reconfiguraciones en el ejercicio del cogobierno y la autonomía en la Universidad argentina en el siglo XXI. En Asociación de Universidades Grupo de Montevideo (Comp.), *Reforma Universitaria: universidades latinoamericanas y desarrollo* (pp. 115-125). Montevideo: Asociación de Universidades Grupo Montevideo.
- Maggio, M. (2020). Las prácticas de la enseñanza universitarias en la pandemia: de la conmoción a la mutación. *Campus Virtuales*, 9(2), 113-122.
- Martín-Cuadrado, A. M., Spanhol, F. J., Sánchez, L. P., Alvarez, M., & Simon, R. M. (2021). Competencias digitales e innovación educativa en la conversión de curso presencial en curso virtual durante la pandemia de COVID-19. *EmRede-Revista de Educação a Distância*, 8(2), 1-13.
- Monetti, E. M., & Baigorria, L. (2022). Enseñar en la universidad en tiempos de COVID-19: una mirada desde la docencia universitaria. *Revista IRICE*, (42), 121-150.
- Nosiglia, M. C., & Fuksman, B. (2021). La regulación de la educación a distancia y la experiencia previa de los académicos argentinos para desarrollar su actividad docente en entornos virtuales antes de la irrupción de la pandemia. *Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)*, 33(2), 321-350.
- Peón, C., & Pugliese, J. C. (2016). Universidad de masas y evaluación institucional. Apuntes para un balance a 20 años de creación de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación (CONEAU) en Argentina. *Debate Universitario CAEE-UAI*, 4(8), 45-61.
- Rinaldi, S. M. (2022). Contribuciones de los procesos de evaluación y acreditación de posgrados al desarrollo de la función docente en Argentina. *Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior*, 13(1), 164-188.
- Rinaldi, S. M., Durand, M. C., & Salas Urdaneta, E. V. (2021). Apuntes sobre la innovación educativa en el nivel universitario, Serie Documentos de Trabajo UCEMA, (794), 1-39.
- Roatta, S., & Tedini, D. (2021). La pandemia del Covid-19 y el aprendizaje semipresencial en la educación superior. *Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología*, (28), 318-323.

- Santángelo, H. (2003). La Educación a Distancia y el Reconocimiento Oficial. En J. C. Pugliese (Ed.), *Políticas de estado para la universidad argentina. Balance de una gestión en el nuevo contexto nacional e internacional* (pp. 64-72). Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología Secretaría de Políticas Universitarias.
- Tiscornia, L. M. (2009). El sistema de acreditación de las universidades nacionales a través de la CONEAU frente a la autonomía universitaria. *Fundamentos en humanidades*, (20), 45-54.
- Zelaya, M. (2020). Las políticas públicas universitarias en el contexto de pandemia en la Argentina: Apuntes para reseñar la situación. *Revista de Educación Superior del Sur Global-RESUR*, (9-10), 172-200.