

Transformaciones institucionales en la Educación Superior argentina en el contexto post-pandemia: tecnologías, continuidades, rupturas en la contemporaneidad (II)

Silvina Santín

Universidad Nacional de Quilmes

ssantin@unq.edu.ar

Susana López

Universidad Nacional de Quilmes

susana.lopez@unq.edu.ar

Resumen

Este artículo se enmarca en el proyecto de investigación "Continuidades y discontinuidades en la Educación superior en Argentina", desarrollado en la Universidad Nacional de Quilmes (UNQ). El estudio analiza las configuraciones político-institucionales recientes a través de cinco dimensiones interrelacionadas: políticas públicas, instituciones, prácticas, sujetos y tecnologías. Se investiga cómo las transformaciones y persistencias en la Educación superior argentina, tras la pandemia de COVID-19, han estado influidas por políticas tecnológicas, nuevos modelos académicos y la capacidad de las instituciones para adaptarse a contextos diversos. Se estudiaron cuatro universidades nacionales (UNLP, UNLu, UNQ y UNAJ), seleccionadas según criterios de antigüedad, tamaño y estructura organizativa, para ofrecer una visión representativa de la heterogeneidad del sistema. La dimensión tecnológica es clave, entendida no sólo como herramienta, sino como un dispositivo que reconfigura el acceso, producción y circulación del conocimiento. Los resultados muestran estrategias institucionales variadas en torno a la virtualización, la evaluación, el acompañamiento estudiantil y la formación docente. Aun después del retorno a la presencialidad, muchas transformaciones persisten, redefiniendo las nociones de presencialidad y virtualidad. El artículo destaca el rol estratégico de las tecnologías digitales y su impacto condicionado por decisiones políticas, capacidades institucionales y marcos sociales específicos.

Palabras clave

educación superior, tecnologías digitales, políticas públicas, instituciones universitarias, virtualidad, postpandemia

Institutional Transformations in Argentine Higher Education in the Post-Pandemic Context: Technologies, Continuities, and Ruptures in Contemporary Times (II)

Abstract

This article is part of the research project “*Continuities and Discontinuities in Higher Education in Argentina*”, conducted at the National University of Quilmes (UNQ). It analyzes recent political and institutional configurations in higher education through five interrelated dimensions: public policy, institutions, practices, subjects, and technologies. The study investigates transformations and continuities in the post-COVID-19 context, focusing on policy trends promoting the use of technology in teaching and learning, the design of new academic models, and their varying degrees of implementation across institutional cultures. The research includes four case studies—UNLP, UNLu, UNQ, and UNAJ—selected to reflect institutional diversity in terms of age, size, and organizational structure. The technological dimension is central, not just as a toolset but as a structuring force in knowledge production and dissemination. The findings reveal diverse institutional strategies shaped by previous trajectories, available resources, management decisions, and cultural contexts. Amid the urgency of pandemic-driven virtualization and the shift to a redefined in-person model, universities adapted their pedagogical and organizational frameworks. While many changes persist post-pandemic, definitions of “presence” and “virtuality” have evolved. This article highlights the strategic role of digital technologies and their context-dependent impact on institutional transformation within Argentine higher education.

Keywords

higher education, digital technologies, public policies, university institutions, virtuality, post-pandemic

Fecha de Recepción: 30/05/2025 -Fecha de Aceptación: 21/06/2025

Escenario de la educación superior en contexto de pandemia y post-pandemia

A partir de los resultados parciales obtenidos en nuestra investigación, en la primera etapa, se advierte que la educación superior universitaria ha atravesado transformaciones significativas desde comienzos del siglo XXI, pero la pandemia de COVID-19 intensificó una crisis latente desde finales del siglo XX, y un fenómeno de orden mundial que promovió la revisión de aspectos de orden social y económicos, culturales de forma global¹. Pero lo que nos interesa destacar es que impulsó a las instituciones universitarias a reformular sus estrategias, marcos normativos y estructuras de funcionamiento.

La irrupción de la "educación remota de emergencia" definida inicialmente por Hodges (2020)², se desencadena por las medidas de aislamiento social adoptadas desde marzo de 2020, provocó un viraje abrupto hacia la virtualización educativa. Las universidades debieron implementar en tiempo récord dispositivos de enseñanza remota, lo que evidenció una marcada heterogeneidad en las capacidades institucionales: mientras algunas contaban con experiencia y recursos tecnológicos previos, otras enfrentaron severas limitaciones en infraestructura y conectividad. Los hallazgos, sistematizados en

¹ En efecto, el impacto de la pandemia se produjo en un contexto de reconfiguración geopolítica y redefinición del rol del estado, en el que Argentina procura reposicionarse con mayores márgenes de autonomía frente a un orden global marcado por la creciente disputa hegemónica entre Estados Unidos y China. Este escenario aceleró tendencias ya presentes y profundizó las tensiones entre estado y sociedad, al tiempo que dejó en evidencia los límites de la gestión estatal de crisis en un entorno caracterizado por la fragmentación del poder y la debilidad de los consensos (García Delgado, 2020). En el caso argentino, emergen dos dimensiones analíticas centrales: por un lado, la relación entre estado y sociedad, marcada por vaivenes entre modelos neoliberales y esquemas de mayor intervención estatal, siendo la pandemia una confirmación de la necesidad de un estado activo a nivel global; por otro, los procesos de toma de decisiones institucionales, condicionados por entramados estructurales y relaciones de poder preexistentes.

² La "educación remota de emergencia" alude una serie de medidas de urgencia adoptadas por instituciones educativas planificadas sobre todo mediante educación a distancia. Hodges et al. (2020) la define como una solución temporal y reactiva a una crisis que interrumpe la educación presencial. A diferencia de la educación a distancia consiste en el uso de soluciones remotas provisionales para garantizar el acceso a la enseñanza y el aprendizaje en situaciones de emergencia.

diversos informes presentados en reuniones científicas³, permitieron identificar una serie de problemáticas estructurales preexistentes, que la pandemia visibilizó con crudeza: desigualdades en el acceso a la tecnología, brechas materiales y profundas inequidades de género, clase y territorio que impactan de forma diferenciada, especialmente en estudiantes que compaginan estudio y trabajo. Si bien se implementaron medidas de apoyo como becas o provisión de equipamiento, los recursos materiales resultaron insuficientes frente a las múltiples demandas emergentes.

Uno de los aprendizajes más relevantes con relación al escenario que deja la pandemia, según lo relevado en el estado del arte sobre el tema⁴ y los aportes de las entrevistas realizadas en nuestra investigación, es la centralidad de los vínculos afectivos entre docentes y estudiantes. El sostenimiento emocional y la cercanía pedagógica fueron claves para mantener la cohesión grupal y prevenir la desvinculación estudiantil. En este sentido, muchos docentes experimentaron una pérdida de referentes tradicionales ligados a la presencialidad, y debieron reinventar sus prácticas en condiciones de incertidumbre, apelando a la creatividad, la formación autodidacta y nuevas formas de acompañamiento. Los estudiantes, por su parte, valoraron estos esfuerzos y desarrollaron mayores niveles de autonomía en sus aprendizajes, aunque la evaluación continuó siendo un foco de tensión y debate.

³ Entre las investigaciones que señalan las dificultades previas encontramos, la investigación sobre desigualdades educativas de Ezcurra (2022), en "Inclusión y desigualdades en alza", documenta cómo el proceso de masificación universitaria mantiene la estratificación institucional y la deserción, con mayores efectos en contextos más pobres (recuperado de <https://doi.org/10.54674/ess.v34i2.617>); desigualdades estructurales generales donde Campana & Ferrari Mango (2021), o Filgueira et al. (2021); el dossier de la UCA. Entre las investigaciones que localizamos sobre los efectos en pandemia podemos señalar el informe de RAICCED (2024) recuperado de https://raicced.wordpress.com/wp-content/uploads/2024/12/raicced_informe3_derechos-digitales.pdf; el informe del programa ENTICS COVID-19, recuperado de <https://centrolatam.digital/publicacion/desigualdades-sociales-en-tiempos-de-pandemia-un-estudio-del-acceso-conectividad-y-apropiacion-de-las-tic-en-el-ambito-educativo-en-argentina/>; y los propios sintetizados en una publicación que reúne investigaciones en un Dossier, que se titula COVID-19 y Educación Superior: "cambios de la gestión". (2021). *Integración Y Conocimiento*, 10(2), 218-238. <https://doi.org/10.61203/2347-0658.v10.n2.34101>

⁴ Entre otros autores se señalan Anzaldúa Arce, R. E., (2020); Marquina, M., & Polesella, D. (2021); Diker (2021). Piovani et al (2021), Odeti (2021), Pizarro y Alvarez (2021), González, D., & Fernández, M. (2022); Tiramonti, G. (2023); Ministerio de Educación de la Nación (2021); CIPPEC (2021); FLACSO Argentina. (2022).

Además, se identificaron en las mismas fuentes impactos psicológicos generalizados en la comunidad educativa, lo que refuerza la urgencia de poner en el centro a los grupos más vulnerables y de revisar las condiciones materiales y simbólicas que sostienen los procesos educativos.

En cuanto a la gestión educativa de la pandemia, en las entrevistas se destaca el papel protagónico del Estado, así como la necesidad de respuestas descentralizadas, la digitalización de procesos, el teletrabajo y una comunicación institucional eficaz. Este panorama plantea el desafío de repensar los modelos de liderazgo y de avanzar hacia formas de gobernanza más flexibles, capaces de adaptarse a escenarios dinámicos.

La experiencia de la educación remota de emergencia, si bien permitió cierta continuidad en el derecho a la educación, también operó como un potente "analizador" del sistema universitario argentino, para revisar las prácticas pedagógicas y las condiciones de equidad en el acceso tecnológico.

En una segunda etapa del estudio, correspondiente al bienio 2022-2023, se profundizó en el análisis del escenario post pandemia. Se pudo documentar⁵ cómo la crisis sanitaria aceleró procesos de transformación ya en curso en el plano normativo, la gestión institucional y la apropiación de tecnologías digitales. No obstante, también se

⁵ Respecto a las políticas diseñadas durante y después de la post pandemia, mediante fuentes documentales, de normativas nacionales (resoluciones ministeriales, decretos, lineamientos del Ministerio de Educación y del Consejo Interuniversitario Nacional), reglamentos internos, resoluciones y protocolos institucionales (relacionados con la virtualización, la evaluación, el regreso a la presencialidad y la gestión académica en contexto post-pandémico), y datos institucionales (páginas web oficiales, informes de gestión, documentos de planificación estratégica, evaluaciones institucionales y proyectos de desarrollo vinculados a los Sistemas Institucionales de Educación a Distancia (SIED), entre los más importantes. Cuando se contó con acceso se aplicaron instrumentos de producción empírica, entrevistas en profundidad a autoridades universitarias y actores relevantes en el ámbito de la gestión educativa. Del periodo pandémico se relevaron los Decretos de emergencia sanitaria (ASPO/DISPO) establecidos en marzo de 2020, habilitaron la transición a modalidades remotas de emergencia, la resolución ministerial 104/2020 la cual recomendaba la adaptación del calendario académico y la implementación de campus virtuales, marcando el inicio del uso formal de plataformas digitales, los Lineamientos de accesibilidad en SIED (noviembre 2020) que señalaban la necesidad de garantizar ajustes razonables y accesibilidad en los sistemas de educación a distancia. El Convenio ENACOM-Ministerio-universidades que permitió que el tráfico de datos universitarios no consumiera datos móviles, reduciendo la brecha digital. Del periodo post pandemia junto a la normativa de carácter nacional se accedió al Acuerdo Plenario 269 del CIN, los lineamientos de la convocatoria establecida por la CONEAU en 2023 para actualizar el SIED mediante evaluaciones externas obligatorias, en coordinación con la nueva regulación ministerial.

constataron persistencias en patrones previos de gobernanza, burocratización y financiamiento, evidenciando una convivencia de tendencias de cambio y continuidad.

De los escenarios institucionales, se relevaron medidas orientadas a flexibilizar marcos normativos, ampliar el uso de plataformas digitales, modificar los sistemas de evaluación y destinar recursos para la virtualización⁶. Sin embargo, en muchos casos se observó una implementación fragmentaria, sin articulación sistémica, ni horizonte de largo plazo que excediera la coyuntura⁷.

⁶ Se sistematizaron resoluciones de facultades que permitieron clases híbridas y exámenes virtuales más allá de la emergencia, proyectos de docencia híbrida activos y ampliación de uso del campus virtual, especialmente en áreas de las llamadas ciencias duras, se documentaron adecuaciones pedagógicas e informes institucionales para sustentar la semipresencialidad, la actualización de normativas como regímenes de estudio para carreras virtuales y semipresenciales de grado y posgrado, protocolos formativos obligatorios (como el CIS en la UNQ), normativas sobre condiciones laborales docentes en contextos de virtualidad (desconexión digital, sobrecarga laboral), finalmente protocolos pedagógicos diferenciales para áreas con mayor vulnerabilidad social.

⁷ La UNLP fortaleció su SIED, vigente desde 2017, a través de la Dirección General de Educación a Distancia y Tecnologías. En 2021, este sistema cobró mayor relevancia al permitir el ingreso 100 % virtual de nuevas cohortes, tanto en grado como posgrado, bajo el marco del ASPO/DISPO. Además, se sancionó la Resolución Presidencial N° 763/2024, que instituyó el programa "EduDigital-UNLP" para formación docente continua en entornos virtuales

Junto a guías técnicas sobre tutorías y evaluación a distancia aprobadas desde 2018, estas normas consolidan una infraestructura institucional, fundamentada en políticas de formación especializada.

En la UNLu se difundieron informes institucionales durante 2022 que dan cuenta de una reactivación de cargos docentes y proyectos vinculados con la enseñanza semipresencial. Además, estudios del área de Sistemas de Información Geográfica relevan el uso intensivo del Aula Virtual como respuesta académica al contexto post-pandemia. Si bien no se hallaron resoluciones específicas posteriores a 2020, nos informan que han fortalecido el campus digital mediante proyectos sostenibles lo que indica una evolución hacia una estructura híbrida sistematizada.

La UNQ consolidó su trayectoria semipresencial a través de actualizaciones normativas, continuó validando el SIED -establecido por la Res. CS 452/17- y actualizó sus reglamentos internos en 2022-2023, regulando doctorados, maestrías, especializaciones y diplomas. Su campus virtual, inspirado en el modelo de la UOC, se mantiene como eje formador mediante cursos propedéuticos obligatorios (CIS), protocolos de evaluación y aulas integradas entre presencial y virtual.

Finalmente, la UNAJ incorporó instrumentos regulatorios ya en 2020, como la Resolución R° 51/20, que autorizó la virtualización de asignaturas mediante campus digital, garantizando condiciones de regularización equiparables a las presenciales. En 2022-2023, la universidad creó protocolos específicos para áreas sociales y ambientales, y mantuvo disposiciones sobre derechos docentes -como el respeto a la desconexión y la protección frente a la sobrecarga- que integran la enseñanza remota a sus normativas laborales.

En el análisis de las pautas normativas y reglamentaciones relacionadas con la EAD, la semipresencialidad y la virtualidad⁸, relevadas tanto a nivel del sistema universitario nacional como en los casos analizados (UNLP, UNLu, UNQ y UNAJ), dan cuenta de un viraje normativo estructural, que redefine los criterios para la implementación de la EAD en las universidades nacionales. En paralelo, las instituciones analizadas evidencian trayectorias diferenciadas pero convergentes, en las que las medidas adoptadas durante la pandemia fueron transformándose dentro de sus estructuras más estables. A pesar de estos avances, el estudio revela también asimetrías en la profundidad y sistematicidad de las respuestas institucionales, así como la persistencia de tensiones en torno a la planificación de largo plazo, la articulación entre niveles de gobierno y la sostenibilidad de las políticas de virtualización. En este sentido, la dimensión normativa aparece como un eje clave para interpretar la capacidad de las universidades de traducir directrices generales en soluciones contextualizadas.

En efecto, en conjunto, los hallazgos permiten afirmar que la pandemia no sólo precipitó la expansión de la virtualidad, sino que habilitó su inscripción normativa y organizativa en el sistema universitario argentino. El desafío pendiente es consolidar esa transformación en clave de equidad, calidad y autonomía institucional, evitando que la ampliación de modalidades derive en fragmentación o desarticulación de los proyectos educativos universitarios.

El análisis de estas políticas sugiere que, en numerosos aspectos, las respuestas a la pandemia profundizaron trayectorias ya iniciadas, como la expansión de la educación a distancia y la asociación entre financiamiento y resultados. Así, las políticas adoptadas combinaron componentes reactivos y otros más estructurales, lo que genera interrogantes sobre su consolidación futura.

⁸ La semipresencialidad, también denominada "educación híbrida", se refirió a los modelos educativos que combinaron instancias presenciales con instancias virtuales, buscando articular lo mejor de ambos entornos, pero no sin tensiones en su implementación pedagógica, organizacional y normativo (Diker, 2021). En cambio, la virtualidad en ese contexto se entendió como el conjunto de prácticas educativas mediadas total o predominantemente por tecnologías digitales, que reemplazaron la presencialidad física y requirieron nuevos entornos, formatos y vínculos pedagógicos (Tiramonti, 2023).

En cuanto a las configuraciones institucionales y las estrategias adoptadas por las universidades, se evidencian diferencias vinculadas a su trayectoria, tamaño y capacidad organizativa. Algunas instituciones lograron institucionalizar prácticas innovadoras surgidas durante la crisis, mientras otras retornaron rápidamente a esquemas previos. Este comportamiento diverso también se refleja en las percepciones de los actores universitarios: los testimonios y registros de prácticas muestran que la pandemia modificó profundamente la visión del trabajo docente y de gestión, generando oportunidades para la innovación pedagógica y, al mismo tiempo, nuevas tensiones vinculadas a la sobrecarga laboral y la desigualdad en el acceso a tecnologías. También se registraron diferencias generacionales y disciplinares en la apropiación de los cambios, lo que da cuenta de la complejidad del proceso de transformación. En este marco, el rol de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) aparece como un eje transversal de análisis, con impactos significativos en las prácticas de enseñanza, la gestión administrativa y la comunicación institucional. Pero sobre este tema se volverá en detalle a continuación.

Si bien se han registrado importantes avances en la digitalización del sistema universitario, persisten desigualdades estructurales que limitan su alcance y efectividad. Por ello, aunque algunas dimensiones del cambio institucional han sido exploradas en profundidad, las implicancias políticas de estas transformaciones en el mediano y largo plazo aún requieren análisis más exhaustivos.

Modelos de enseñanza y aprendizaje en la modalidad virtual: estudio de casos

Este apartado se propone aportar al análisis de las configuraciones político-institucionales de las universidades públicas en Argentina, atendiendo especialmente a las transformaciones y continuidades en los modelos de enseñanza y aprendizaje mediados por tecnologías digitales. En el marco de nuestro proyecto de investigación, se interroga cómo han variado —o persistido— dichas configuraciones en la Educación

superior (ES), considerando el despliegue de modalidades virtuales como una de las dimensiones centrales para abordar este interrogante.

El estudio pone especial énfasis en el rol del dispositivo tecnológico como mediador de las prácticas educativas, y en cómo éste se articula con las trayectorias institucionales, las estructuras organizativas y los discursos producidos en torno a la enseñanza. La incorporación de tecnologías digitales no se da de manera homogénea, sino que responde a las especificidades históricas, políticas y organizacionales de cada universidad. En este sentido, se exploran las tensiones y decisiones que moldean la apropiación de dichas tecnologías, dando lugar a configuraciones diversas.

El análisis se centra en cuatro universidades nacionales seleccionadas en función de su trayectoria, contexto y modelo de organización académica: Universidad Nacional de La Plata (UNLP), Universidad Nacional de Luján (UNLU), Universidad Nacional de Quilmes (UNQ) y Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ). Se reconstruyen los enfoques adoptados en relación con la educación virtual a partir de documentos institucionales, planes estratégicos e informes de autoevaluación. La presentación sigue un criterio cronológico de fundación, lo que permite observar cómo incide la antigüedad institucional en la configuración de las modalidades de enseñanza.

Universidad Nacional de La Plata (UNLP): fundada en 1905, la UNLP es una de las universidades más antiguas del sistema universitario argentino. Su estructura organizativa, basada en facultades, ha promovido históricamente una identidad profesional disciplinar sólida. A partir del año 2006, la UNLP comenzó a desarrollar propuestas sistemáticas en educación a distancia, centradas en carreras vinculadas a la educación y la tecnología. Desde entonces, ha construido una plataforma institucional robusta, orientada a integrar recursos tecnológicos, contenidos multimediales y proyectos interdisciplinarios. Su modelo pedagógico se sustenta en principios éticos, sociales y científicos, con un enfoque activo e inclusivo. La universidad propone una enseñanza modular que permite organizar los cursos de manera flexible, especialmente en contextos de baja conectividad, y adopta estrategias de evaluación variadas —

diagnósticas, formativas y finales— que no dependen exclusivamente de soportes tecnológicos. La EAD en la UNLP está regulada por un Reglamento General de la Modalidad a Distancia y por resoluciones del Consejo Superior, en concordancia con la normativa nacional del SIED (Res. 2641/17) y las disposiciones actualizadas de la Res. 2599/23 y mantiene una estructura descentralizada. En su Plan Estratégico 2020-2024, la educación a distancia es una de las líneas prioritarias, destacándose la articulación entre docencia e investigación como eje formativo. En 2023, su informe técnico al SIED reporta además proyectos de posgrado en tecnología educativa y plataformas como AulasWeb. Su SIED prioriza modularidad, acceso incluso en contextos de baja conectividad y vinculación con investigación, lo que caracteriza un cambio al concebir la EAD como experiencias aisladas a la generación de una estructura descentralizada con integración pedagógica e investigativa.

Universidad Nacional de Luján (UNLU): la UNLU presenta una historia institucional atravesada por interrupciones y conflictos, lo cual ha influido en su configuración actual. Su modelo educativo se caracterizó desde el inicio por una estructura departamental y una oferta de carreras no tradicionales. A finales de los años noventa, comenzó a implementar modalidades a distancia, particularmente con fines de inclusión de estudiantes de zonas rurales y regiones alejadas de la sede central. En 2019 crea formalmente su SIED mediante la Resolución HCS Nº 159/19 del Honorable Consejo Superior. Esta norma, precedida por la constitución de una Comisión Especial en 2018 (Resolución 792/18), con foco en la flexibilidad pedagógica y el uso combinado de materiales impresos y digitales. La universidad ha priorizado la accesibilidad y la adaptabilidad a diferentes contextos socioterritoriales, favoreciendo modelos flexibles de enseñanza y aprendizaje. Posee una estructura centralizada, desde donde se gestionan los aspectos pedagógicos, tecnológicos y administrativos de la modalidad. Prioriza la accesibilidad y permanencia estudiantil mediante políticas institucionales específicas. Propone un diseño curricular flexible, con aprendizaje asincrónico, materiales impresos y digitales, recursos descargables, videos educativos, y retroalimentación continua. Promueve la autonomía del estudiante y evalúa mediante procesos formativos y

actividades de producción. Se promueve la evaluación continua, con retroalimentación constante por parte del equipo docente. Además, la universidad ha incorporado un enfoque integral de acompañamiento estudiantil, que contempla también el apoyo emocional y psicológico. En cuanto a su normativa, el modelo se rige por un reglamento propio del SIED y resoluciones del Consejo Directivo. El caso de la UNLU es el modelo prototípico en que se verifica un cambio en la concepción de la EAD, de ser un soporte impreso asistemático, a la conformación de un modelo centralizado con acompañamiento integral y evaluación continua.

Universidad Nacional de Quilmes (UNQ): lanzó su Programa de Educación a Distancia (PEAD) en 1999, mediante un programa de virtualización de la enseñanza, en un contexto de expansión del uso de Internet. Desde entonces, ha desarrollado una sólida plataforma virtual, mejorando progresivamente sus dispositivos tecnológicos y metodologías pedagógicas. Tiene una estructura integrada, con áreas de soporte técnico, pedagógico y de seguimiento académico. Su modelo institucional pone fuerte énfasis en el acompañamiento estudiantil y en políticas de democratización del acceso (becas, préstamos de equipos, conectividad), personalización del aprendizaje mediante tutorías permanentes, el uso de plataformas con recursos educativos abiertos, videoconferencias, foros y actividades asincrónicas. La evaluación es continua, pedagógica y orientada a la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje y los exámenes finales son presenciales, salvo en situaciones excepcionales como la pandemia. En Quilmes se produce una transformación en sentido del paso de un programa virtual innovador a un sistema institucionalizado con evaluación formativa y soporte integral.

Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ): creada en 2009, la UNAJ constituye un caso singular por su juventud institucional y su enfoque fundacional centrado en la equidad y la inclusión. Desde 2012 ha desarrollado progresivamente su modelo de educación a distancia, privilegiando el uso de plataformas colaborativas y recursos educativos abiertos. La formación docente continua y las alianzas con organizaciones externas han sido fundamentales para consolidar su propuesta educativa, así como la

provisión de dispositivos tecnológicos y conectividad para estudiantes en situación de vulnerabilidad. La virtualización se presenta, en este caso, como una herramienta estratégica para democratizar el acceso a la educación superior. Opera bajo una estructura centralizada, coordinada desde la Secretaría Académica. Su modelo está enfocado en la accesibilidad digital, mediante entrega de dispositivos, conectividad y formación docente continua. Utiliza plataformas accesibles, materiales descargables, tutorías y apoyo socioeducativo, prioriza el trabajo entre pares y la formación docente en tecnologías pedagógicas efectivas. Por tanto, en la UNAJ se produce un pasaje de acciones fragmentarias a una planificación institucional con foco en inclusión y articulación comunitaria.

Cada universidad ha desarrollado su propio modelo de educación virtual, ajustado a su configuración institucional y adaptado a las necesidades específicas de su comunidad académica. Cada caso presenta su enfoque particular en la organización de su propuesta pedagógica y su proyecto de educación virtual, abarcando desde sus fundamentos y estilo hasta la normativa, la organización y gestión, el modelo académico, la oferta educativa en todos los niveles, la evaluación del aprendizaje, la capacitación docente, el apoyo a los estudiantes, y la definición de las tecnologías y unidades de soporte.

Similitudes y diferencias en las configuraciones institucionales

A partir de sus características y fortalezas específicas, cada universidad enfrenta diversos retos en la pandemia de manera distinta pero efectiva, adaptándose a la carencia de recursos tecnológicos y de conectividad de sus estudiantes. Las estrategias adoptadas fueron cruciales para la continuidad educativa y el apoyo integral a la comunidad estudiantil durante un periodo de extrema incertidumbre y desafío global. Asimismo, cada una tiene su propio marco regulatorio para normar la educación a distancia, alineado con las normativas nacionales establecidas por el Ministerio de Educación y otras entidades reguladoras. El marco regulatorio de la educación a distancia en cada universidad incluye tanto normativas internas, específicas de cada institución, como regulaciones nacionales. Este marco combinado permite una

adaptación flexible a las necesidades de los estudiantes y a los contextos institucionales, a la vez que le permite dar cumplimiento de estándares nacionales de calidad.

Respecto de los modelos adoptados, en la UNLP se destaca una integración fuerte entre la investigación y la enseñanza virtual. Tiene una amplia oferta de programas y una estructura más descentralizada permitiendo la gestión independiente de facultades. En cambio, la UNLU mantiene un enfoque más tradicional con una estructura administrativa centralizada, y menor variedad de programas en comparación con la UNQ y la UNLP. La UNQ es fuerte en el enfoque en accesibilidad y tutoría personalizada, con una amplia oferta de programas y recursos significativos en infraestructura tecnológica. La UNAJ tiene un modelo centralizado con un enfoque emergente en la educación virtual⁹. Siendo el Centro de Política Educativa el que asume la responsabilidad de diseño, control y supervisión de las aulas extendidas y virtuales, y las Unidades Académicas las encargadas de producir las propuestas para los espacios curriculares específicos (CONEAU, 2019). Debido a ello, se identifica una menor autonomía en las áreas, unidades o dependencias que tienen a su cargo la educación virtual en comparación con otras universidades.

Aunque las universidades comparten muchos elementos comunes en sus modelos de educación virtual, existen diferencias significativas en términos de estructura, organización, gestión y procesos académicos que reflejan sus prioridades institucionales y contextos específicos. Han sido aspectos mejor valorados la accesibilidad de sus plataformas virtuales, lo que le permitió participar a una amplia gama de estudiantes. El soporte brindado tanto a estudiantes como a docentes es un aspecto altamente valorado en todas las instituciones, como la calidad y relevancia de los contenidos educativos. Las plataformas fomentan la interactividad y la colaboración, mejorando la experiencia de aprendizaje de los estudiantes. La configuración institucional de la educación a distancia en cada una de las universidades puede caracterizarse en base a sus fortalezas

⁹ A diferencia de universidades con oferta estable y reglamentación sistemática para carreras virtuales, la UNAJ se encuentra aún en un proceso de formalización, estandarización y fortalecimiento de sus dispositivos tecnológicos, normativos y académicos para la virtualidad.

específicas, su estructura organizativa, la gestión académica, los procesos de evaluación y mejora continua, y los aspectos mejor valorados.

Por su parte se identifican tanto similitudes como diferencias en modelos de gestión (Ver figura 2):

Figura 2: Aspectos destacados del modelo de enseñanza virtual

Aspectos y Dimensiones de análisis	Similitudes	Diferencias
Accesibilidad	Todas las universidades buscan ofrecer educación accesible a estudiantes que no pueden asistir físicamente a las aulas, proporcionando flexibilidad en horarios y ubicaciones.	La amplitud de la oferta de programas virtuales varía significativamente. Por ejemplo, la UNQ y la UNLP tienen una mayor variedad de programas en comparación con la UNLU y la UNAJ.
Plataformas LMS	Utilizan plataformas de gestión de aprendizaje (LMS) robustas para impartir cursos en línea, gestionar materiales educativos y facilitar la interacción entre estudiantes y docentes.	El dominio, desarrollo y utilidad que se le otorga a las plataformas LMS varía entre las universidades. Por ejemplo, la UNLP utiliza múltiples servidores y plataformas e-ducativas de dominio propio. Mientras que la UNAJ, una plataforma moodle que utiliza el software GENEOS (Resolución (R) N° 195/19).
Recursos Digitales	Emplean una variedad de recursos digitales, como videos, foros de discusión, y materiales interactivos para enriquecer la experiencia de aprendizaje.	En cuanto al empleo de recursos digitales, hubo universidades que los incorporaron de forma <i>bottom up</i> , es decir, progresivamente como la UNQ o la UNLP, que contaban con una familiaridad previa en relación a los recursos digitales interactivos. En cambio, la UNLU utilizó recursos como YouTube, WhatsApp, entre otros, que tenían como finalidad más la continuidad que la interacción entre docente-alumno.
Estructura	Departamentos Especializados: Todas las universidades tienen departamentos o unidades especializadas dedicadas a la educación virtual.	El nivel de autonomía de las unidades de educación virtual varía. Por ejemplo, la UNLP cuenta con una estructura más descentralizada permitiendo a cada facultad manejar sus propios programas virtuales, mientras que la UNAJ tiene una estructura más centralizada.
	Coordinación Centralizada: La gestión de los programas virtuales suele estar centralizada en la Secretaría Académica o en un área especializada en la implementación	La estructura administrativa que apoya la educación virtual difiere, con algunas universidades teniendo equipos más grandes y especializados dedicados exclusivamente a la educación en línea.
Infraestructura Tecnológica	Todas cuentan con un piso tecnológico promovido por propia iniciativa y acrecentado por los programas VES	Las inversiones en infraestructura tecnológica pueden variar, influenciado por la capacidad de cada universidad para ofrecer cursos en línea de variada calidad.

Organización y administración	Interdisciplinariedad: La organización de programas virtuales tiende a ser interdisciplinaria, permitiendo la colaboración entre diferentes facultades y departamentos.	La interdisciplinariedad de la UNLP además de fomentar la colaboración en la organización de los programas virtuales entre facultades, lo hace a nivel internacional mediante el RECLA y las AULAS CAVILA.
	Apoyo al Estudiante: Todas las universidades ofrecen algún nivel de apoyo técnico y académico a los estudiantes para ayudarlos a adaptarse a la modalidad virtual.	Los modelos de tutoría y soporte pueden variar. Por ejemplo, la UNQ tiene un modelo más intensivo de tutoría personalizada en comparación con la UNLU.
Gestión e inversión	Capacitación Continua: Todas las universidades desarrollan programas de capacitación continua con sus docentes en el uso de tecnologías educativas y metodologías de enseñanza virtual.	La cantidad de recursos financieros y humanos invertidos en la gestión de la educación virtual varía significativamente entre las universidades.
	Políticas de Calidad: Implementan políticas de calidad para que los programas virtuales cumplan con estándares académicos elevados.	Debido a los procesos de acreditación y evaluación externa estas políticas difieren, en algunas universidades adoptan estándares más rigurosos y frecuentes.
Evaluación	Evaluación Continua: Todas las universidades tienen procesos de evaluación continua de cursos y programas para mejorar su calidad y relevancia.	Los métodos específicos de evaluación pueden variar, con algunas universidades enfocándose más en evaluaciones formativas y otras en evaluaciones sumativas.
Procesos Académicos	Flexibilidad Académica: Ofrecen flexibilidad académica, permitiendo a los estudiantes avanzar a su propio ritmo dentro de ciertos límites que imponen los regímenes de correlatividades.	Algunas universidades, como la UNLP, tienen un enfoque más fuerte en la integración de la investigación con la enseñanza virtual, como el Observatorio de Simuladores Virtuales en Prácticas Educativas. Dicho fenómeno puede no ser tan pronunciado en otras instituciones. El enfoque pedagógico difiere, con algunas universidades adoptando algunos más centrados en el estudiante y otras manteniendo estrategias más tradicionales.

Fuente: Elaboración propia

Aunque cada universidad tiene sus particularidades y fortalezas, todas comparten un compromiso con la accesibilidad, la calidad de los contenidos y el soporte efectivo a sus comunidades académicas, haciendo de la educación virtual una modalidad valiosa.

Para la discusión

Para cerrar, o abrir una discusión, se sostiene que la crisis sanitaria provocada por la pandemia de COVID-19 generó una profunda disrupción en las formas tradicionales de enseñar y aprender, obligando a las universidades a adaptar sus modelos pedagógicos de

manera acelerada. Esta diversidad de situaciones en las que se desarrolló la enseñanza durante la emergencia sanitaria no sólo permitió sostener la continuidad educativa, sino que también abrió un campo de reflexión en torno al futuro de la educación superior. En el escenario post-pandemia, se vuelve necesario revisar críticamente estos modelos, considerando la implementación de distintas modalidades pedagógicas.

No obstante, se requiere una revisión de aquellas y mejoras sustantivas en términos de calidad e inversión, especialmente en aspectos como la conectividad, la disponibilidad de dispositivos tecnológicos y la capacitación docente. La infraestructura existente, así como los recursos institucionales desplegados durante la pandemia, dejaron en evidencia tanto las fortalezas como las limitaciones del sistema universitario argentino, subrayando la urgencia de nuevas inversiones que respondan a las crecientes demandas de formación y de acreditación de saberes en el nuevo contexto.

Aunque muchas universidades comparten problemáticas similares, cada institución ha ajustado su modelo de educación virtual en función de sus capacidades organizativas, tecnológicas y contextuales. Estas diferencias se reflejan en las estructuras institucionales, en las modalidades de evaluación, en los sistemas de tutoría y en las prioridades asignadas a los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Es importante subrayar que los cambios impulsados no dependen exclusivamente de la tecnología. Si bien esta puede ser una herramienta poderosa para la inclusión educativa, también puede ampliar las brechas existentes y contribuir a procesos de deserción si no se acompaña de estrategias pedagógicas adecuadas. La tecnología, en sí misma, no transforma los modos de enseñar ni de aprender: puede consolidar enfoques tradicionales centrados en la acumulación de saberes, o bien habilitar dinámicas colaborativas y de trabajo en red que fomenten una cultura más democrática del conocimiento. Por ello, como educadores, se puede evitar la aplicación acrítica de fórmulas novedosas que, por sí solas, no resolverán los problemas estructurales que atraviesan a nuestras instituciones. En cambio, es necesario construir espacios y tiempos

institucionales que habiliten una transformación genuina de los procesos curriculares, tanto a nivel áulico como organizacional.

Particularmente, este estudio se enfoca en los cambios sucedidos al término de la pandemia en relación con el dispositivo tecnológico, atendiendo a cómo estos han reformulado las formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje en las universidades analizadas. El objetivo de esta contribución es aportar al desarrollo del campo del conocimiento, avanzando con resultados que dialoguen con las líneas de investigación impulsadas desde distintos espacios. Con especial énfasis, se busca construir nuevas articulaciones teóricas que permitan resignificar viejos problemas, revisitándolos desde una mirada crítica, situada y transformadora.

Referencias bibliográficas

- Aberbuj, C., et al. (2015). La universidad y los desafíos de la pedagogía. En J. C. Tedesco (Comp.), *La educación argentina hoy. La urgencia del largo plazo*. Siglo XXI Editores, Fundación OSDE.
- Anzaldúa Arce, R. E. (2020). Colaboración especial. Identidad y vínculos educativos: Lo que la pandemia trastocó. *Educación y Vínculos. Revista de Estudios Interdisciplinarios en Educación*, 2(6), 21-37. Recuperado de <https://pcient.uner.edu.ar/index.php/EyV/article/view/909>
- Barbieri, A. & E., Falcón, P. (Comp.) (2020). *La universidad entre la crisis y la oportunidad: Reflexiones y acciones del sistema universitario argentino ante la pandemia*. EUDEBA.
- Benza, G. & Kessler, G. (2021) *La ¿nueva? Estructura social de América Latina. Cambios y persistencias de la ola de gobiernos progresistas*. Siglo XXI.
- Bryman, A. (2012). *Social research methods* (4th ed.). Oxford University Press.
- Campana, M., & Ferrari Mango, D. (2021). *Crisis, desigualdades y respuestas estatales: apuntes para una agenda de políticas públicas post pandemia*. FLACSO Argentina. <https://repositorio.flacso.org.ar/handle/10469/16932>
- CIPPEC. (2021). *Educación superior en tiempos de pandemia: desigualdades, adaptaciones y lecciones para el futuro*. Buenos Aires: CIPPEC.
- Congreso de la Nación Argentina. (2006). *Ley de Educación Nacional N.º 26.206*. Boletín Oficial, 27 de diciembre de 2006.
- Congreso de la Nación Argentina. (1995). *Ley de Educación Superior N.º 24.521*. Boletín Oficial, 7 de agosto de 1995. Sancionada el 20 de julio de 1995

- Denzin, N. (1978). *The research act: A theoretical introduction to sociological methods*. McGraw-Hill.
- Diker, G. (Coord.) (2021). *Universidad, desigualdad y pandemia. Reflexiones desde la UNGS*. Universidad Nacional de General Sarmiento. Recuperado de <https://www.ungs.edu.ar/>.
- Ezcurra, A. M. (2022). Inclusión y desigualdades en alza: Tensiones en el campo de la educación superior argentina. *Estudios Sociales del Estado*, 34(2), 197-223. <https://doi.org/10.54674/ess.v34i2.617>
- Filgueira, F., Rico, M. N., Franco, R., & Peri, A. (2021). *Desigualdades estructurales en América Latina: Avances y desafíos*. Dossier de la UCA - Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo.
- FLACSO Argentina [con UNICEF y Fundación Telefónica]. (2022). *Educación digital y universidad: nuevos escenarios tras el COVID-19*. Buenos Aires: FLACSO.
- García Delgado, D. (2020) *Estado, sociedad y pandemia: ya nada va a ser igual*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: FLACSO. Sede Académica Argentina.
- González, A., et al. (2024). Informe técnico SIED-UNLP 2023. Universidad Nacional de La Plata.
- González, D., & Fernández, M. (2022). *Trayectorias estudiantiles universitarias en contextos de virtualidad forzada*. Universidad Nacional de La Plata - Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *EDUCAUSEReview*. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
- Jauretche, J. C. (2019). *La educación en la Argentina: Reflexiones sobre el rol de la educación en el proceso de transformación social*. Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria.
- Maggio, M. (2022). *Híbrida: Enseñar en la universidad que no vimos venir*. TilLibros.
- Marquina, M., & Polesello, D. (2021). La educación superior en la pandemia: desigualdades y respuestas institucionales. *Educación y Sociedad*, 22(2), 9-28. <https://doi.org/10.35305/eys.v22i2.147>.
- Ministerio de Educación (2023). *Anexo Resolución Ministerial 2599/2023*. Modalidad de Educación a Distancia-Nuevo Reglamento.
- Ministerio de Educación de la Nación - Secretaría de Políticas Universitarias (SPU). (2021). *Encuesta nacional a estudiantes universitarios durante la pandemia de COVID-19*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Recuperado de: <https://www.argentina.gob.ar/educacion/universitaria/informe-estudiantes-universitarios-covid>.
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. (2002). *Documento de lineamientos para la evaluación y acreditación de programas y proyectos de educación superior a distancia, organizados en universidades de gestión estatal y privada*. Reconocimiento oficial y validez nacional. Versión 2.2.

- Moriñigo V. (2024) "Educación Superior: ¿época de cambios o cambio de época?" en Filmus, D. (Comp.). *¡Afuera!: el lugar de la educación y la ciencia en el anarcocapitalismo*. Editorial FEDUN.
- Odetti, V., & CEA-FCS (Equipo de investigación). (2021). *Experiencias de virtualidad en la UNC: sentidos y estrategias en pandemia*. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Córdoba.
- Pina, A., et al. (2018). Blended learning: Panorama y perspectivas. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(1). Asociación Iberoamericana de Educación Superior a Distancia. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=331455825003>
- Piovani, J., & Filippi, C. (2021). Prácticas docentes universitarias en entornos virtuales durante el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO). *Revista +E*, Universidad Nacional del Litoral.
- Pizarro, M., & Álvarez, L. (2021). *Virtualidad y subjetividades: la experiencia estudiantil durante la pandemia en la UNCo*. Universidad Nacional del Comahue.
- RAICCED. (2024). *Informe 3: Derechos digitales y brechas de acceso educativo*. Red Argentina de Investigadoras e Investigadores en Ciencia, Cultura, Educación y Derechos.
- Rama, C. (2010). La tendencia a la despresencialización de la educación superior en América Latina. *RIED Revista Iberoamericana de Educación a Distancia* 13(1) DOI: [10.5944/ried.1.13.887](https://doi.org/10.5944/ried.1.13.887)
- Red ENTICS. (2021). *Desigualdades sociales en tiempos de pandemia: Un estudio del acceso, conectividad y apropiación de las TIC en el ámbito educativo en Argentina*. Centro LATAM Digital.
- Santángelo, H. (2003). La educación a distancia y el reconocimiento oficial. Políticas de estado para la universidad argentina: Balance de una gestión en el nuevo contexto nacional e internacional. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Secretaría de Políticas Universitarias.
- Santin, S. y Chiaradonna, C. COVID-19 y Educación Superior: "cambios de la gestión". (2021). *Integración Y Conocimiento*, 10(2), 218-238. <https://doi.org/10.61203/2347-0658.v10.n2.34101>
- Santos Guerra, M. (1999). Sentido y finalidad de la evaluación de la universidad. *RIFOP: Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 34, 39-59.
- Tiramonti, G. (2023). *La universidad después del COVID: cambios en la gestión, enseñanza y vínculo pedagógico*. Documento de trabajo, FLACSO Argentina. Recuperado de: <https://www.flacso.org.ar/>
- Universidad Nacional Arturo Jauretche - Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED). En: www.coneau.gob.ar
- Universidad Nacional de La Plata - Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED) En: <https://sied.EAD.unlp.edu.ar>
- Universidad Nacional de Luján. Honorable Consejo Superior (2019). *Resolución HCS Nº 159/19: Aprobación y reglamentación del Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED)*.

Resolución adoptada en 2019. Anexos I y II. Informe de evaluación y reglamento publicados por CONEAU,

Universidad Nacional de Quilmes. Consejo Superior (2017). *Resolución CS N° 452/17: Aprobación del Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED)*. Aprobada el 28 de noviembre de 2017 (Segunda Sesión Ordinaria del HCS), publicada en normativa vigente de UNQ

Silvina Santin es Licenciada en Educación por la Universidad Nacional de Quilmes. Especialista en Gestión y Evaluación de Instituciones Educativas por la Universidad Nacional de Tres de Febrero. Ha finalizado el cursado de la Maestría en Políticas y Administración de la Educación. Doctora en Política y Gestión de la Educación Superior por la UNTREF. Docente de posgrado y grado por la UNQ de Administración y gestión de instituciones educativas, y en las asignaturas Análisis de instituciones Educativas y Economía de la Educación (Depto. de Ciencias Sociales - UNQ). Docente interina del curso Gestión Universitaria en la UNPA y en la UNLAM como capacitadora en actualización docente sobre temas de curriculum universitario. Ha desarrollado cursos de posgrado en el área de Administración de la Educación y dirigido proyectos de voluntariado universitario y de extensión, numerosas becas de extensión y tesis grado y posgrado. Miembro de Proyectos de investigación de UNTREF y UNICEN y consultora en su Área de especialidad. Actualmente codirige el proyecto de i+D que dirige la Dra Susana López.

Susana Regina López es Doctora en Formación del Profesorado y Tecnologías de la Información y la Comunicación en Educación por la Universidad de Extremadura y Máster en Comunicación y Educación en la Red (UNED). Participa en proyectos nacionales e internacionales de innovación e investigación educativa. Desde 2022 es Coordinadora del Sistema Institucional de Educación a Distancia (Secretaría General Académica) de la Universidad Nacional de General San Martín y también desarrolla tareas de dirección de trabajos de Fin de Máster (Máster Universitario en TIC aplicadas a la Educación) en la Universidad Internacional de Valencia.